

Government of Alberta
Education



Gérer les transitions scolaires : Pratiques prometteuses dans les écoles de l'Alberta

Un document d'appui

Avril 2009

we educate
éduquer

Gérer les transitions scolaires : Pratiques prometteuses dans les écoles de l'Alberta

Un document d'appui

Avril 2009

Government of Alberta

Education

DONNÉES DE CATALOGAGE AVANT PUBLICATION (ALBERTA EDUCATION)

Alberta. Alberta Education.

Gérer les transitions scolaires : pratiques prometteuses dans les écoles de l'Alberta : un document d'appui.

Le présent document est disponible en ligne à l'adresse suivante :
<http://education.alberta.ca/francais/admin.aspx>

Version anglaise : Managing school transitions : promising practices in Alberta's schools : a support ressource.

ISBN 978-0-7785-8156-7

1. Administration scolaire -- Alberta. 2. Adaptation scolaire -- Alberta. 3. Education -- Alberta. 4. Famille et école.

I. Titre.

LB 1139.S88 A333 2009 370.158

Remarque. *– Dans cette publication, les termes de genre masculin utilisés pour désigner des personnes englobent à la fois les femmes et les hommes. Ils sont utilisés uniquement dans le but d'alléger le texte et ne visent aucune discrimination.*

Pour obtenir de plus amples renseignements, veuillez communiquer avec :

Alberta Education
Learning Supports Sector
10044, 108e Rue
Edmonton AB T5J 5E6
Téléphone : 780-427-9296 (ou sans frais en Alberta en composant le 310-0000)
Télécopieur : 780-422-9682

Alberta Education
Learning Supports Sector
10044, 108e Rue
Edmonton AB T5J 5E6
Téléphone : 780-427-9296 (ou sans frais en Alberta en composant le 310-0000)
Télécopieur : 780-422-9682

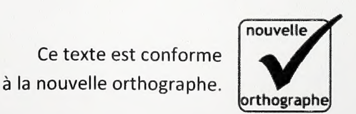


TABLE DES MATIÈRES

OBJECTIF

Un document d'appui pour les communautés scolaires

Les transitions scolaires peuvent être difficiles pour bon nombre d'élèves. Les chances de faire une transition sans heurts augmentent grandement lorsque les communautés scolaires travaillent ensemble pour coordonner des stratégies globales d'aide à la transition scolaire.

Le présent document vise à aider les autorités scolaires, les administrateurs, les éducateurs et les parents à collaborer pour soutenir les enfants et les jeunes pendant les transitions scolaires importantes indiquées ci-dessous :

- la transition du foyer à l'école;
- la transition de l'école élémentaire à l'école secondaire 1er cycle;
- la transition de l'école secondaire 1er cycle à l'école secondaire 2e cycle;
- la transition de l'école secondaire 2e cycle aux études postsecondaires ou à la vie active.

Le présent document vise à aider les autorités scolaires, les administrateurs, les éducateurs et les parents à collaborer pour soutenir les enfants et les jeunes pendant quatre transitions scolaires importantes.

L'aide offerte se présente sous les formes suivantes :

- des principes directeurs, des pratiques prometteuses, des stratégies de mise en œuvre et des résultats concrets concernant la gestion des transitions scolaires donnés dans la recherche;
- des résumés des pratiques prometteuses issues de seize projets du Programme d'amélioration du rendement scolaire en Alberta (PARSA) axés sur la gestion des transitions scolaires.

La bibliographie, les notes en fin d'ouvrage et les annexes fournissent des renseignements supplémentaires et d'autres pistes de lecture.

Les principes directeurs, les pratiques prometteuses, les stratégies de mise en œuvre et les résultats concrets présentés dans la recherche et tirés des projets du PARSA cités visent à contribuer à l'élaboration et à la mise en place de stratégies d'aide aux transitions en Alberta. Il ne s'agit pas nécessairement de recommandations. Les intervenants sont invités à examiner l'information et les ressources offertes dans le présent document à mesure qu'ils collaborent pour concevoir et mettre en place des stratégies d'aide aux transitions correspondant au contexte unique de leurs écoles et de leurs communautés scolaires.

Remarque. – L'Alberta Children and Youth Initiative (ACYI) a mis au point un protocole complémentaire de planification de la transition pour aider les jeunes ayant divers besoins. Pour de plus amples renseignements, consultez le document suivant (disponible en anglais uniquement) : *ACYI Transition Planning Protocol for Youth with Disabilities: Your Guide to Reaching New Heights*, daté de décembre 2007[1]. Le Manitoba, l'Ontario et la Saskatchewan ont aussi élaboré des aides à la planification de la transition (voir l'annexe B).

INTRODUCTION

Description des stratégies de transition scolaire

Les stratégies de transition scolaire sont des démarches volontaires, coordonnées et axées sur les résultats. Elles sont conçues pour aider les élèves à réussir leur transition du foyer à l'école, puis de l'école aux études postsecondaires ou à la vie active. Pour contribuer à des transitions saines pour les élèves, les stratégies doivent :

1. répondre aux besoins fondamentaux des élèves;
2. encourager et entretenir des relations positives et un sentiment de *communauté*;
3. offrir aux élèves l'aide et les ressources nécessaires dans chaque nouvel environnement et favoriser l'échange d'information entre tous les intervenants;
4. encourager l'autonomie sociale des élèves;
5. aider les élèves à créer leur propre identité;
6. être *globales*, planifiées et *coordonnées* de façon *conjointe* en tenant compte du *contexte* local;
7. assurer la *continuité* et la cohérence au sein des environnements et entre eux.[2]

Les stratégies de transition scolaire sont des démarches volontaires, coordonnées et axées sur les résultats conçues pour aider les élèves à réussir leur transition du foyer à l'école, puis de l'école aux études postsecondaires ou à la vie active.

Ensemble, ces stratégies créent un climat scolaire positif dans lequel les élèves se sentent intégrés.

Figure 1 : Caractéristiques des stratégies de transition scolaire réussies

Projets de transition scolaire du Programme d'amélioration du rendement scolaire en Alberta (PARSA)

Le PARSA a pour objectif de contribuer à l'amélioration de l'apprentissage et du rendement des élèves en encourageant les éducateurs, les parents et la communauté à collaborer pour répondre aux besoins locaux et aux situations particulières grâce à des initiatives novatrices et créatives.

En mars 2009, les cycles 1, 2 et 3 des projets du PARSA axés sur l'amélioration de la gestion des transitions scolaires ont été examinés en vue de déterminer des pratiques prometteuses qui pourraient être regroupées par communautés scolaires en Alberta. Chaque projet a été examiné et évalué à la lumière des questions suivantes :

1. Dans quelle mesure le projet s'est-il conformé aux *principes directeurs* des stratégies de transition efficaces présentées dans la recherche?
2. Dans quelle mesure le projet s'est-il conformé aux *pratiques prometteuses* présentées dans la recherche?
3. En quoi le projet a-t-il été bénéfique à la transition scolaire des élèves et comment ces bénéfices ont-ils été prouvés et mesurés?

Des facteurs socioéconomiques, démographiques et géographiques ont aussi été pris en compte pour garantir qu'un éventail de situations était représenté.

Seize projets du PARSA, soutenant les transitions scolaires des élèves, sont présentés dans le présent document.

Seize projets, sélectionnés à la suite de l'examen des projets PARSA, sont présentés dans la partie de ce document intitulée **Pratiques prometteuses du PARSA**. Cet échantillon de projets permettra d'aider les autorités scolaires, les écoles, les éducateurs et les parents à trouver les pratiques prometteuses qui pourraient le mieux être adoptées ou adaptées à leurs écoles et communautés.



Pour obtenir plus d'information sur chaque projet, veuillez communiquer avec le coordonnateur du PARSA dans chaque autorité scolaire ou consulter la rubrique PARSA (en anglais uniquement) du site Internet d'Alberta Education à l'adresse suivante : <http://education.alberta.ca/admin/aisi.aspx>.

LEÇONS IMPORTANTES TIRÉES DE LA DOCUMENTATION PERTINENTE

Principes directeurs

En examinant la documentation, il ressort que les principes directeurs suivants définissent les stratégies de transition scolaire efficaces :

- On tient compte des besoins propres à chaque élève. Les élèves ont accès à du temps supplémentaire, à du soutien et à l'enseignement différencié.
- On prend en compte les *contextes* locaux.
- On crée un sens *communautaire* en fournissant un milieu accueillant aux élèves, aux familles et aux éducateurs.
- Il est possible de favoriser des interactions et des relations bénéfiques chez les enseignants avec leurs élèves et entre les élèves.
- On favorise la *continuité* grâce à un éventail de stratégies de transition fondées sur l'expérience et jumelées à un programme *global* d'aide à l'apprentissage.
- On a recours tôt et souvent aux stratégies de transition pour appuyer les transitions des élèves :
  - la transition du foyer à l'école;
  - les transitions quotidiennes et annuelles entre les écoles et les niveaux scolaires;
  - les changements d'école à l'intérieur ou en dehors du pays;
  - la participation d'un élève à un programme d'adaptation scolaire puis à un programme régulier, ou vice versa;
  - la transition de l'école secondaire aux études postsecondaires ou à la vie active.
- Les intervenants, qui participent tous, font preuve de *collaboration* et entreprennent des actions *coordonnées.*
- L'information est partagée entre les intervenants et mise à leur disposition.
- Les éducateurs ont des opinions positives sur les intérêts scolaires des élèves, sur leurs relations et sur leur désir d'apprendre.

Les principes directeurs suivants définissent les stratégies de transition scolaire efficaces :

- **Tenir compte des besoins propres à chaque élève.**
- **Prendre en compte les contextes locaux.**
- **Créer un sens communautaire.**
- **Favoriser les interactions et les relations bénéfiques.**
- **Favoriser la continuité.**
- **Utiliser des stratégies de transition tôt et souvent.**
- **Collaborer pour garantir que les mesures prises sont cohérentes et coordonnées.**
- **Partager l'information entre les intervenants.**
- **Avoir des opinions positives concernant les élèves.**

Pratiques prometteuses

L'expérience montre que les pratiques, les stratégies et les programmes en matière de transition décrits ci-dessous sont prometteurs (ACYI, 2007; UCLA Center for Mental Health in Schools, 1999, 2003; Tilleczek, 2007; Saskatchewan Learning, 2007; Schumacher, date de publication inconnue; Southern Regional Educational Board, 2005; Department of Education and Training, New South Wales Government, 2006; Line et Williams, 2007; Herlihy, 2007; Taylor, 2007; Bangser, 2008 et Institute of Education Sciences, 2008).

L'expérience montre que plusieurs pratiques, stratégies et programmes en matière de transition sont prometteurs.

- Le protocole de planification de transition destiné aux jeunes ayant des déficiences créé par l'Alberta Children and Youth Initiative (ACYI) (2007) propose six caractéristiques propres aux pratiques exemplaires :
  - une planification axée sur la personne;
  - la participation du jeune;
  - la participation de la famille;
  - la participation de la communauté;
  - les services d'un coordonnateur en matière de transition;
  - la collaboration entre organismes.[3]
- Les programmes préscolaires, les programmes de garde avant et après la classe, les stratégies d'intervention lors des transitions de niveaux scolaires, les programmes d'accueil destinés aux familles dont les enfants changent d'école et les programmes d'information sur les carrières se sont révélés efficaces.[4]
- Des transitions scolaires réussies peuvent être réalisées en tenant compte de facteurs à chacun des niveaux suivants :
  - les facteurs liés à la culture scolaire (niveau macro);
  - les facteurs liés aux classes, aux amis et à la famille (niveau meso);
  - les facteurs liés aux jeunes et aux enseignants (niveau micro) (voir l'annexe A pour obtenir plus d'information).[5]

Les pratiques efficaces en matière de transition du foyer à l'école comportent la création de liens entre les familles et l'école, la communauté et l'école, l'enfant et l'école, ainsi qu'entre les pairs.

- Des démarches de transition en matière d'évaluation, de programmes et de pédagogie favorisent des transitions réussies pour les élèves. Voici des thèmes communs aux stratégies de transition efficaces :
  - répondre aux besoins des familles;

- rendre disponibles, à l'avance, des programmes d'orientation et des cours supplémentaires;
- créer un environnement accueillant, encourager la participation parascolaire et offrir de l'orientation aux élèves;
- mettre en place un système de jumelage;
- adapter l'enseignement et l'évaluation pour répondre aux besoins de chacun;
- offrir du perfectionnement professionnel.[6]

- Les pratiques efficaces en matière de transition du foyer à l'école comportent la création de liens entre la famille et l'école, l'enfant et l'école, les pairs et la communauté.[7]
- La transition de l'école élémentaire à l'école secondaire 1[er] cycle s'accompagne de changements d'ordre intellectuel, moral, social, émotionnel et physique survenant au moins chez une partie du groupe concerné à un moment donné. Ces élèves ont besoin d'aide avant, pendant et après cette transition afin de conserver leur bien-être social, psychologique et scolaire. Des programmes de transition efficaces et complets doivent (1) susciter un sentiment de communauté; (2) répondre aux besoins et aux préoccupations des élèves; et (3) proposer des approches pertinentes et multiples pour faciliter le processus de transition. Des programmes efficaces :

Des programmes efficaces pour la transition de l'école élémentaire à l'école secondaire 1[er] cycle doivent susciter un sentiment de communauté, répondre aux besoins et aux préoccupations des élèves et proposer des approches pertinentes.

  - proposent des activités auxquelles les élèves, les parents, les éducateurs et le personnel des deux écoles peuvent participer;
  - établissent un protocole de transition qu'on peut utiliser et mettre à jour chaque année;
  - établissent un calendrier pour le processus de transition;
  - favorisent l'organisation de réunions de coopération organisées avec toutes les parties;
  - évaluent et fournissent les ressources financières et humaines nécessaires pour contribuer au processus de transition;
  - désignent des leaders parmi les adultes et les élèves pour faciliter la transition;

- demandent aux élèves, aux éducateurs, aux conseillers d'orientation, aux parents et à d'autres intervenants d'évaluer le programme de transition.[8]

- Des stratégies efficaces de transition à l'école secondaire 1er cycle englobent ce qui suit :
  - créer des milieux d'apprentissage bien conçus et rigoureux du point de vue scolaire qui sont souples, pertinents et directement liés aux enjeux du monde réel;
  - offrir la possibilité d'acquérir de l'autonomie dans un cadre encourageant et sûr;
  - mettre en place des relations significatives et des processus coordonnés pour assurer la continuité de l'apprentissage de l'élève;[9]
  - utiliser une approche interdisciplinaire pour les élèves à faible rendement;
  - organiser des cours d'été et établir des programmes « tremplins » pour mieux préparer les nouveaux élèves;
  - former des équipes de soutien composées d'enseignants et de petites communautés d'apprentissage.[10]
- Des attentes et des normes élevées, un enseignement et des travaux rigoureux, et un soutien à la réussite de l'élève sont considérés comme étant les trois piliers d'une bonne transition à la vie après l'école secondaire.[11]

Les stratégies efficaces de transition à l'école secondaire 1er cycle respectent l'héritage culturel des élèves et donnent des occasions à ces derniers de réussir à l'école, d'acquérir plus d'autonomie et de renforcer leurs relations.

- Les stratégies permettant une transition plus douce après l'école secondaire aident les élèves à :
  - élaborer des projets de carrière souples;
  - gérer les changements de leurs relations avec leurs parents, enseignants et amis;
  - apprendre à combler leurs besoins actuels et futurs (p. ex., le besoin d'appartenir à une communauté, avoir un but bien précis, la sécurité physique et émotionnelle et la gestion du temps);
  - faire face au stress en acquérant diverses compétences comme la capacité à s'adapter, à résoudre des problèmes et à prendre des décisions;
  - relier des programmes grâce aux stages en milieu de travail, aux possibilités d'alternance travail-études ou

aux programmes d'introduction aux études postsecondaires;
  - obtenir des renseignements sur les études, les carrières et les tendances du marché et les évaluer.[12]

- La transition à l'école secondaire peut être facilitée grâce à la mise en place de programmes spécialisés et de réformes structurelles (p. ex., des horaires par blocs, des petites communautés d'apprentissage, des programmes parascolaires et de rattrapage). Ces changements créent des cadres d'apprentissage plus personnalisés et augmentent la participation de l'élève. Une bonne utilisation de ces stratégies nécessite l'appui de la communauté, un soutien des institutions, de la formation et de séances de perfectionnement professionnel.[13]

La mise en place de programmes spécialisés et de réformes structurelles facilitent la transition à l'école secondaire 2e cycle.

- Certains programmes d'écoles secondaires se révèlent prometteurs (p. ex., « CAREERS the Next Generation » et le cadre « Career Pathways » – voir le site Internet suivant : <http://www.cbelearn.ca/pathways>. Toutefois, d'autres cheminements de carrière doivent être créés, les programmes doivent être offerts à plus grande échelle et à plus long terme, et la souplesse et la mobilité doivent être améliorées au sein du système d'éducation.[14]
- Le National High School Center recommande aux personnes chargées d'élaborer des politiques et des programmes de prendre les mesures qui suivent afin de préparer les élèves à réussir leur transition aux études postsecondaires :
  - agir rapidement, lorsque les élèves commencent à penser à leurs études postsecondaires et à leur carrière;
  - insister sur la rigueur et les hautes attentes auprès de tous les élèves;
  - offrir des séances d'orientation pertinentes et d'autres types d'aide;
  - intégrer un solide contenu scolaire dans les cours qui ont un volet « carrières »;
  - collaborer avec les institutions d'enseignement postsecondaire, les organismes de développement économique et les employeurs pour faciliter la transition aux études postsecondaires et à la vie active.[15]

> **Les programmes efficaces de transition de l'école secondaire aux études postsecondaires ou à la vie active commencent tôt, mettent l'accent sur de hautes attentes pour les élèves, proposent des conseils et du soutien, ont un volet « carrières » et comprennent une collaboration entre tous les intervenants.**

- L'Institute of Education Sciences (IES), du US Department of Education, recommande plusieurs stratégies de prévention en vue de réduire l'arrêt prématuré des études. Ces stratégies peuvent être intégrées à un programme efficace et complet d'aide à la transition. L'IES fait les recommandations suivantes :
  - utiliser les systèmes de données pour dépister les élèves susceptibles de ne pas terminer leurs études secondaires;
  - désigner des adultes porte-paroles pour les élèves à risque;
  - offrir du soutien scolaire et des possibilités d'enrichissement pour améliorer les résultats scolaires;
  - mettre en place des programmes pour aider les élèves à améliorer leur comportement et leurs aptitudes sociales;
  - personnaliser le milieu d'apprentissage et l'enseignement;
  - proposer un enseignement motivant, rigoureux et pertinent.[16]

Stratégies de mise en œuvre

La mise en œuvre de stratégies ou de programmes de transition scolaire peut comporter des défis liés à l'explication de la terminologie, à l'établissement et au maintien de partenariats, au recrutement d'élèves, à la participation des parents et de la communauté, à la coordination de diverses activités de transition, à la satisfaction des besoins des populations minoritaires, à l'obtention de ressources financières et humaines et à la mise en place de politiques de soutien. Plusieurs auteurs ont déterminé ou recommandé des méthodes de mise en œuvre qui réduisent au minimum les conséquences négatives de ces défis (Collins et coll., 2009; Bangser, 2008; Chicago Public Schools, 2007 et Charner, 1996).

Ainsi, Collins et coll. (2009)[17] ont recueilli les recommandations indiquées ci-dessous auprès de plusieurs éducateurs et responsables des politiques participant à la mise en place d'un éventail de services d'apprentissage en milieu scolaire :

- créer des programmes qui reflètent les objectifs et les normes scolaires;
- mettre en place, pour le développement des jeunes, des méthodes originales fondées sur les résultats;
- veiller à ce que les programmes soient variés et stimulants;
- utiliser diverses stratégies de recrutement et de maintien aux études pour faire participer les élèves;
- offrir de la formation continue et des séances de perfectionnement professionnel aux éducateurs et aux autres membres du personnel de soutien;
- créer et entretenir des relations positives avec tous les intervenants;
- diffuser les résultats de recherche pertinents.

Les défis à relever pour réussir la mise en œuvre des stratégies de transition :

- **expliquer la terminologie;**
- **établir et entretenir des partenariats;**
- **recruter des élèves;**
- **faire participer les parents et la collectivité;**
- **coordonner diverses activités de transition;**
- **répondre aux besoins des populations minoritaires;**
- **obtenir des ressources; financières et humaines;**
- **assurer la mise en place de politiques de soutien.**

Bangser (2008)[18] a présenté plusieurs leçons et choix concernant la mise en œuvre de stratégies de transition de l'école secondaire aux études postsecondaires et à la vie active. D'après lui, les trois questions essentielles que les responsables des politiques doivent se poser au moment de concevoir des programmes de transition adaptés à leur contexte local sont les suivantes :

- Quand faut-il intervenir?

- Quel est le bon équilibre entre des démarches de transition à grande échelle et d'autres plus ciblées?
- Dans quelle mesure les interventions doivent-elles être de grande ampleur pour chaque élève?

Bangser indique que les réponses à ces trois questions exigent de prendre en compte les éléments suivants :

- les facteurs liés aux programmes d'études et à l'enseignement;
- les besoins de perfectionnement professionnel des enseignants;
- le degré de conformité par rapport aux attentes des institutions d'enseignement postsecondaire et du monde du travail;
- la collaboration entre tous les intervenants; les répercussions financières;
- les exigences en matière de collecte des données;
- les facteurs liés à la responsabilisation.

Les Chicago Public Schools (2007)[19], après avoir adapté les ressources fournies par l'UCLA Center for Mental Health in Schools, ont recommandé d'examiner les points importants indiqués ci-dessous au moment d'établir des aides à la transition :

- l'utilisation d'une approche globale;
- la participation des parents au processus de transition;
- la création de liens avec les ressources de la communauté;
- la promotion du partage de l'information;
- l'offre continue d'aide à la transition;
- la promotion du développement social;
- le maintien d'attentes élevées et d'un programme stimulant.

La mise en place réussie de stratégies de transition nécessite la présence d'un leader à tous les niveaux, la participation de la famille et de la communauté, le partage de l'information ainsi qu'un perfectionnement professionnel continu et une aide financière. Les programmes encourageant l'apprentissage continu et s'appuyant sur la recherche ont fait leurs preuves.

(Collins et coll., 2009; Bangser, 2008; Chicago Public Schools, 2007; et Charner, 1996)

Bien que son ouvrage date un peu, Charner (1996)[20] propose plusieurs suggestions pour la mise en œuvre réussie des initiatives de transition de l'école secondaire aux études postsecondaires et à la vie active, notamment :

- offrir du leadership à l'échelle de la direction qui inclut l'élaboration d'une vision commune, d'objectifs clairs et d'une stratégie globale; l'obtention du soutien et de la participation

de tous les intervenants; une communication continue et cohérente; la défense des droits et une tolérance envers les risques; le renforcement des pouvoirs des leaders parmi les personnes offrant le programme (p. ex., les éducateurs, les conseillers);

- proposer des séances de perfectionnement professionnel aux enseignants et à d'autres membres du personnel;
- entretenir une collaboration intersectorielle positive;
- soutenir le développement de l'autodétermination chez les élèves;
- intégrer des travaux scolaires exigeants à l'enseignement professionnel et à la préparation à la vie active;
- offrir un système intégré d'information et de conseils sur les carrières;
- encourager l'apprentissage continu en veillant à ce que les programmes de sensibilisation sur les carrières soient progressifs et successifs, commencent dès l'école élémentaire ou secondaire 1er cycle, concordent avec les institutions d'enseignement secondaire et offrent une multitude d'options;
- utiliser des approches créatives en matière de financement qui font intervenir diverses sources;
- tirer parti de la recherche existante ou effectuer ou demander de la recherche pour soutenir la mise en œuvre.

Le rapport de Charner contient plusieurs études de cas mettant en évidence des exemples pratiques de ces éléments essentiels d'une mise en œuvre efficace.

Résultats obtenus

D'après la documentation, les bonnes stratégies de transition scolaire ont permis d'obtenir les résultats suivants (Center for Mental Health de l'UCLA, 2003; Taylor, 2007; Line et Williams, 2007; Bottoms et Young, 2008) :

- Les interventions réussies en matière de transition renforcent la capacité d'adaptation et de résolution de problèmes, exercent une grande influence sur la motivation des élèves à fréquenter l'école, rehaussent les attitudes des élèves envers l'école et eux-mêmes et entrainent une amélioration de leur rendement scolaire.[21]

Les interventions réussies en matière de transition renforcent la capacité de résolution de problèmes, accroissent la résistance, augmentent la motivation scolaire des élèves, améliorent l'attitude des élèves vis-à-vis de l'école et d'eux-mêmes, et augmentent leur rendement scolaire.

- Des interactions positives entre les élèves aboutissent à des amitiés bénéfiques qui permettent de diminuer l'anxiété, de donner libre cours aux émotions et de réduire au minimum les effets négatifs des rumeurs.
- Les programmes de formation professionnelle et d'information sur les carrières ont de bonnes répercussions sur la persévérance scolaire et l'obtention d'un diplôme ou d'un certificat. Ils se sont aussi révélés prometteurs pour aider à trouver un emploi à la fin de l'école secondaire.[22]
- L'acquisition d'une expérience professionnelle à l'école secondaire 2e cycle entraine une plus grande réussite dans la vie active et dans les études postsecondaires.[23]

L'acquisition d'une expérience professionnelle à l'école secondaire entraîne une plus grande réussite dans la vie active et dans les études postsecondaires.

- Des approches qui permettent une bonne transition de l'école secondaire aux études postsecondaires et à la vie active aboutissent à de meilleurs taux d'achèvement au secondaire, à une plus grande préparation aux études postsecondaires, à un nombre plus élevé d'inscriptions auprès d'institutions d'enseignement postsecondaire et à une meilleure persévérance scolaire, à une baisse du taux relatif à l'orthopédagogie au niveau postsecondaire et à un nombre croissant d'élèves entrant dans la vie active ou continuant leurs études.[24]

PRATIQUES PROMETTEUSES – PROGRAMME D'AMÉLIORATION DU RENDEMENT SCOLAIRE EN ALBERTA

Aperçu

Les seize projets du PARSA résumés ci-après proposent, à divers degrés, des pratiques prometteuses en matière de gestion des transitions scolaires qui ont été ou sont mises en œuvre en Alberta. Ces projets incluent ceux qui soutiennent une ou plusieurs transitions scolaires. Certains ont été lancés dès 2001 alors que d'autres terminent juste leur première année de mise en œuvre. Les résumés des projets sont organisés par type de transition et incluent les renseignements suivants :

- Titre et numéro d'identification du projet
- Autorité scolaire
- Envergure (y compris le nombre d'élèves et les niveaux)
- Brève description du projet
- Objectifs, stratégies et mesures d'amélioration
- Stratégies utilisées (plus en détail)
- Résultats

Remarque.– Les résumés des projets sont disponibles dans le centre d'échanges du PARSA à l'adresse suivante : <https://extranetapp.learning.gov.ab.ca/AISIClearingHouse/Forms/SearchProjects.aspx?CHFileAction=Search&SearchID=1#>.

Transition du foyer à l'école	Transition de l'école élémentaire à l'école secondaire 1er cycle	Transition de l'école secondaire 1er cycle à l'école secondaire 2e cycle	Transition de l'école secondaire 2e cycle aux études postsecondaires ou à la vie active
1. Community Collaboration – Edmonton School District N° 7 2. Early Start to ECS – Northland School Division N° 61 3. More for Four – Westwind School Division N° 74 4. Early Intervention: Jump Start Preschool – Chinook's Edge School Division N° 73 5. Improving Preschoolers Literacy and Parents Program – Wild Rose School Division N° 66	1. Building on Student Learning – Canadian Rockies Regional Division N° 1 2. Middle Years Literacy: Elementary Training – Elk Island Public Schools Regional Division N° 14 3. Whatever It Takes: Strategies to Support Struggling Students – Lethbridge School District N° 51 4. Kidscan – Lethbridge School District N° 51	1. Students in Transition Supports – Edmonton Catholic Separate School District N° 7 2. Supporting At-Risk Students – St. Albert Protestant Separate School District N° 6 3. Comprehensive Portfolio System to Enhance Career Development – Grasslands Regional Division N° 6 4. CLC 1 Plugging the Gaps in Transition – Calgary School District N° 19	1. Successful Students via High School Completion – Fort Vermilion School Division N° 52 2. Off-Campus Student Success for At-Risk Students – Calgary Roman Catholic Separate School District N° 1 3. Pyramid of Interventions – Christ the Redeemer Catholic Separate Regional Division N° 3

Analyse

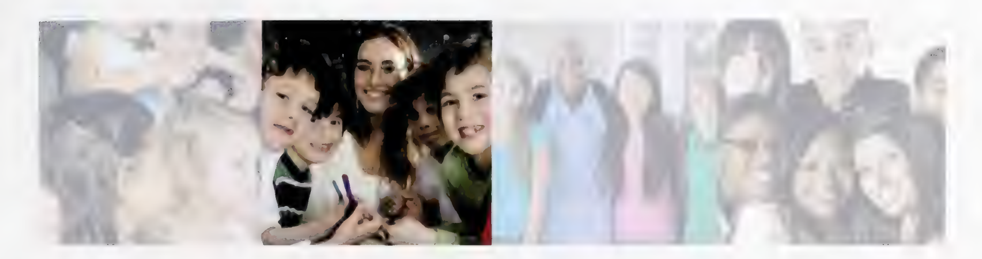
Chaque projet a été conçu en vue d'amener des améliorations dans des écoles ou des autorités scolaires données en matière de gestion des transitions scolaires. Néanmoins, l'analyse des multiples stratégies utilisées dans ces divers contextes peut mettre en lumière des démarches qu'on pourrait adapter ou adopter dans d'autres communautés scolaires en Alberta en vue d'atteindre les mêmes résultats positifs.



Projets de transition du foyer à l'école

Les cinq projets de ce type ont utilisé les pratiques prometteuses suivantes :

- *la sélection des élèves et une évaluation continue* grâce à divers outils disponibles dans le commerce (p. ex., le Brigance Inventory of Early Development, le Kaufman Survey of Early Academic and Language Skills (K-SEALS), la Clinical Evaluation of Language Fundamentals – Preschool (CELF-P), d'autres élaborés à l'échelle locale (p. ex., « Readiness to Learn » de la Wild Rose School Division) et les observations des enseignants;
- *des programmes personnalisés* fondés sur des besoins ciblés des élèves, principalement dans un cadre préscolaire;
- *des stratégies de littératie et de perfectionnement du langage chez les jeunes enfants* (p. ex., des centres d'alphabétisation, des trousses sur le langage et la littératie à utiliser au foyer, des programmes jumelés langage-musique et le modelage sur les pairs);
- *des réunions fréquentes d'équipes composées de plusieurs membres* (c.-à-d. des administrateurs, des enseignants de la prématernelle à la 1re année, des aides-enseignants, des orthophonistes, des responsables préscolaires et des coordonnateurs);
- *des stratégies en matière de participation parentale* (p. ex., des ateliers, des séances d'information, des bulletins de nouvelles, des visites de classe, la distribution de documents à utiliser chez soi, des échanges continus avec les parents, des activités familiales d'alphabétisation, des sondages auprès des parents et des conférences parents-élèves);
- *la coordination et la collaboration de divers organismes communautaires* (p. ex., les organismes de services à l'enfance et aux familles, les bibliothèques, les garderies, les services de garde à domicile, l'entreprise Welcome Wagon, les services de soutien familial et communautaire, les groupes d'alphabétisation des adultes, les unités de santé et les services sociaux);
- *des possibilités de perfectionnement professionnel* destinées au personnel et aux intervenants (p. ex., le perfectionnement continu, les ateliers et les conférences).



Projets de transition de l'école élémentaire à l'école secondaire 1er cycle

Les quatre projets de ce type ont utilisé les pratiques prometteuses suivantes :

- *l'utilisation de diverses méthodes d'enseignement, axées sur les capacités de lecture, d'écriture et de calcul ainsi que sur le développement des aptitudes sociales et de la conscience communautaire* (p. ex., des séances de mentorat et de tutorat par les pairs, un enseignement différencié, des plans d'apprentissage personnalisés, des stratégies en matière de métacognition, l'apprentissage par observation, des textes descriptifs, des ressources et des documents adaptés au niveau scolaire, des stratégies de lecture et d'écriture, le suivi des élèves et le renforcement de leurs compétences, des jeux de rôles, des scénarios, la tenue d'un journal, la résolution de conflits, des programmes de reconnaissance, de bénévolat et de formation aux valeurs);
- *la mise en place de diverses stratégies d'évaluation* (p. ex., l'évaluation des stratégies d'apprentissage, l'élaboration et l'utilisation de repères, de barèmes de correction et de bulletins scolaires communs, les observations des enseignants, les tests provinciaux de rendement, le suivi de l'achèvement des tâches);
- *le recours à de multiples cadres d'apprentissage* (p. ex., des séances de tutorat individuelles ou en petit groupe, des cours en classe et dans des centres de recherche, des regroupements entre les classes, des camps d'été, des activités artistiques et sportives communautaires, des activités de renforcement des connaissances à domicile avec l'aide des parents);
- *des réunions fréquentes d'équipes composées de plusieurs membres* (c.-à-d. des administrateurs, des enseignants, des consultants et des coordonnateurs du PARSA et des conseillers);
- *des stratégies en matière de participation parentale* (p. ex., des ateliers, des séances d'information, des bulletins de nouvelles, la distribution de documents à utiliser chez soi, des échanges continus avec les parents, des sondages auprès des parents et des conférences parents-élèves);
- *la coordination et la collaboration de divers organismes communautaires* (p. ex., le projet Kidscan)*;*
- *des possibilités de perfectionnement professionnel* destinées au personnel et aux intervenants (p. ex., du perfectionnement continu, des ateliers, des conférences et une collaboration grâce aux communautés d'apprentissage professionnelles [CAP]).



Projets de transition de l'école secondaire 1er cycle à l'école secondaire 2e cycle

Les quatre projets de ce type ont utilisé les pratiques prometteuses suivantes :

- *le repérage précoce des élèves à risque et le suivi continu de leur cheminement* (p. ex., les feuilles de présence, les dossiers du rendement scolaire, les observations des enseignants, les relations sociales, les dossiers cumulatifs, les bases de données électroniques [p. ex., les modules logiciel « School Logic » de l'entreprise Management Information Group] et les entrevues de fin d'études);
- *le counselling de carrière et l'aide en matière de planification pour les élèves de la 9e à la 12e année* (p. ex., un avis transmis aux élèves de 9e année et à leurs parents sur les options possibles au secondaire 2e cyle, un centre de carrières en milieu scolaire doté d'un personnel compétent, un cours obligatoire pour les élèves de 10e année en vue de monter un portfolio, des modules de recherche de carrières pour les élèves de 12e année, des visites d'écoles secondaires et d'institutions d'enseignement postsecondaire et des salons des carrières);
- *des programmes personnalisés* (p. ex., des plans d'intervention personnalisés (PIP), des plans de transition personnalisés);
- *des ateliers centrés sur l'élève* (p. ex., des sujets tels que les stratégies d'apprentissage, les aptitudes à passer un examen, les techniques d'étude, les aptitudes en communication, l'organisation et l'utilisation d'un agenda et la planification pour l'examen final);
- *l'utilisation de stratégies d'enseignement différencié dans divers milieux d'apprentissage* (p. ex., du tutorat individuel, des classes à faible effectif, des aides-enseignants en classe, d'autres cadres d'apprentissage à rythme libre utilisant des outils d'enseignement à distance et les technologies informatiques [tel le programme « iLab » de l'école St. Albert, supervisé par un enseignant] et des clubs périscolaires [tel « Homework Hotel »]);
- *la collaboration entre le personnel des écoles secondaires 1er cycle et celui des écoles secondaires 2e cycle;*
- *la mise à disposition de porte-paroles, de conseillers et de mentors adultes;*
- *l'élaboration et l'utilisation d'aides à la transition* (p. ex., des listes de contrôle d'achèvement du secondaire, des aperçus des dossiers scolaires cumulatifs, des processus de préinscription en 9e année à l'école secondaire 2e cycle);
- *des réunions fréquentes d'équipes composées de plusieurs membres* (c.-à-d. des administrateurs, des enseignants principaux du PARSA, des enseignants de matières principales et des orienteurs);
- *des stratégies en matière de participation parentale* (p. ex., des ateliers, des séances d'information, des bulletins de nouvelles, des échanges continus avec les parents, des sondages auprès des parents, des conférences parents-élèves, des réunions du comité consultatif de parents, une

initiative « d'appels téléphoniques positifs », l'utilisation du module Internet « Home Logic » du Management Information Group;

- *la coordination et la collaboration de divers organismes communautaires* (p. ex., le South East Partnership for Youth Development, Youth Connections et Entre-corp);
- *des possibilités de perfectionnement professionnel* destinées au personnel et aux intervenants (p. ex., du perfectionnement continu, des ateliers, des conférences et des études d'ouvrages).



Projets de transition de l'école secondaire 2e cycle aux études postsecondaires ou à la vie active

Les trois projets de ce type ont utilisé les pratiques prometteuses suivantes :

- *des stratégies d'orientation professionnelle* (p. ex., des salons de carrières, des conférenciers invités, l'utilisation d'un outil Internet sur la planification professionnelle [tel que Career Cruising], du soutien individuel offert par des enseignants hors-campus et un professionnel en matière de choix de carrières, l'élaboration avec les élèves de divers cheminements de carrières et options de fin d'études);
- *des programmes sur les carrières* (p. ex., des caravanes mobiles sur les Études professionnelles et technologiques, des programmes d'apprentissage enregistrés, des stages professionnels, l'intégration d'information sur les carrières dans d'autres disciplines, des modules sur les carrières, des expériences de travail hors-campus et des programmes d'apprentissage);
- *l'établissement de grilles-horaires adaptées* (p. ex., le modèle de Copernic);
- *l'élaboration et l'utilisation de grilles de correction, d'exemples et de stratégies d'évaluation pertinents à l'échelle de l'autorité scolaire et de l'école*;
- *la conception et l'utilisation de méthodes d'intervention globales* (p. ex., une pyramide d'interventions, fondée sur les travaux de Dufour (2004) et Blankstein (2005) et d'autres auteurs);
- *des réunions fréquentes d'équipes composées de plusieurs membres* (c.-à-d. des administrateurs, des enseignants principaux du PARSA, des chefs de département, des consultants);
- *des stratégies en matière de participation parentale* (p. ex., des ateliers, des séances d'information, des bulletins de nouvelles, des échanges continus avec les parents, des sondages auprès des parents, des conférences parents-élèves et des réunions du conseil d'école);
- *la coordination et la collaboration de divers organismes communautaires* (p. ex., des partenariats avec des entreprises dans la communauté);
- *des possibilités de perfectionnement professionnel* destinées au personnel et aux intervenants (p. ex., les communautés d'apprentissage professionnelles, du perfectionnement continu, des ateliers, des conférences et des études d'ouvrages).

Transition du foyer à l'école : Projet de collaboration communautaire

Titre et n° d'identification du projet : Community Collaboration Project (30105)

Autorité scolaire : Edmonton School District N° 7 (3020)

Envergure : 7079 élèves de la prématernelle à la 9e année, 30 écoles

Description du projet : Afin d'accroitre la réussite scolaire d'un nombre croissant d'élèves à risque, ce projet a cherché à optimiser les ressources disponibles en mettant l'accent sur des partenariats stratégiques entre les écoles, les familles et les organismes communautaires. Des groupes d'écoles, appelés des réseaux, ont collaboré pour déterminer des besoins communs et trouver des moyens de travailler plus efficacement avec les familles et les partenaires communautaires, à l'exemple de la méthode éprouvée dans les écoles participant au City Centre Education Project (CCEP). Consultez le site Internet suivant : <http://ccep.epsb.ca/index.htm> pour obtenir plus de renseignements à ce sujet. Ce projet, basé à l'origine sur une collaboration avec les parents et les partenaires communautaires au niveau de la maternelle, s'est rapidement étendu à toute l'école et donc à tous les niveaux.

Cinq réseaux scolaires, composés de cinq à huit écoles par réseau, ont été créés dans des quartiers abritant un grand nombre d'élèves et de familles ayant des besoins élevés, à savoir les quartiers est, centre-nord, ouest, Mill Woods et le centre-ville d'Edmonton.

Un coordonnateur de réseau désigné pour chaque réseau scolaire a aidé les directeurs d'écoles et les enseignants à déterminer les besoins des élèves à risque et a participé à l'établissement d'un plan d'action conjoint avec des partenaires communautaires importants. Une équipe de direction du projet (EDP), composée des coordonnateurs de réseau, de directeurs et d'enseignants des cinq réseaux scolaires ainsi que du personnel du bureau central compétent dans les domaines du rendement des élèves, des programmes et de la planification, de l'éducation autochtone et de l'enseignement de l'anglais, a donné l'orientation globale du projet. L'EDP a surtout cherché à comprendre les besoins et les enjeux découlant de la collaboration entre les écoles et les partenaires communautaires et en a examiné les répercussions pour l'autorité scolaire.

Les directeurs d'écoles, les enseignants et les partenaires communautaires de chaque réseau scolaire ont repéré des besoins communs pour les élèves à risque, ont déterminé des moyens de travailler ensemble pour répondre plus efficacement à ces besoins et ont tenu des séances de perfectionnement professionnel pour appuyer leur travail (p. ex., des séances axées sur l'analyse des besoins réels, des stratégies de collaboration et d'échange et des discussions sur les besoins avec des travailleurs sociaux de Neighbourhood and Community Development de la Ville d'Edmonton, des initiatives communautaires et des services à l'enfance et aux familles).

Objectifs, stratégies et mesures d'amélioration

Objectifs	Stratégies	Mesures
1. Accroitre la réussite scolaire des élèves à risque. 2. Intensifier la collaboration entre les écoles, les familles et les partenaires communautaires. 3. Augmenter la capacité de l'autorité scolaire à collaborer efficacement avec les partenaires communautaires.	• Les écoles et les partenaires communautaires ont collaboré pour mieux comprendre les besoins des élèves et donner davantage accès, aux élèves et à leur famille, aux soutiens disponibles. • Les écoles se sont regroupées en réseau pour déterminer les besoins des élèves et des familles et pour trouver des moyens d'utiliser les ressources de façon plus stratégique. • L'information sur le projet a été transmise à d'autres écoles de l'autorité scolaire.	• Des données qualitatives et les histoires d'élèves ayant réussi fournies par les élèves, les parents et les partenaires communautaires. • Des mesures quantitatives incluant les tests de rendement et les notes décernées par les enseignants. • Des sondages auprès des élèves, des parents et des partenaires communautaires et la rétroaction du groupe de discussion. • Le nombre de réseaux scolaires maintenus après la fin du projet.

Stratégies utilisées

- ***Organisation scolaire :*** Des réseaux scolaires regroupés selon l'emplacement géographique ont été créés dans les quartiers abritant des élèves et des familles ayant des besoins élevés.
- ***Coordination et gestion du projet :*** Les coordonnateurs d'équipe de réseau et l'équipe de direction du projet ont déterminé les besoins des élèves et des familles et ont collaboré de façon stratégique avec les partenaires communautaires pour répondre à ces besoins.
- ***Participation de la communauté :*** Les écoles ont collaboré avec les partenaires communautaires dans trois domaines : repérer des besoins communs pour les élèves à risque, déterminer des moyens de travailler ensemble pour répondre plus efficacement à ces besoins et tenir des séances de perfectionnement professionnel pour appuyer leur travail.

Résultats

1. Les élèves à risque participaient davantage, comme en font foi une plus grande assiduité, leur participation plus active aux activités en classe, leur niveau plus élevé de concentration pendant des discussions menées par les enseignants, leurs devoirs complétés et la diminution de leurs comportements négatifs.
2. Une nette augmentation de la collaboration entre les écoles et les partenaires communautaires a été constatée (p. ex., une plus grande coopération concernant la planification du perfectionnement professionnel et un échange accru des ressources entre les écoles regroupées en réseaux).
3. Des stratégies en matière de pratiques exemplaires sont utilisées en classe.
4. Les partenaires communautaires et les écoles ont adopté un nouveau modèle pour partager la responsabilité de l'achèvement des études secondaires.

Transition du foyer à l'école – Projet d'intervention précoce relatif aux services à la petite enfance

Titre et n° d'identification du projet : Early Start to Early Childhood Services (ECS) (10302)

Autorité scolaire : Northland School Division N° 61 (1280)

Envergure : 120 élèves de la prématernelle à la maternelle, 1 école

Description du projet : Ce projet a proposé un programme de services à la petite enfance à l'intention de futurs élèves, un an avant leur inscription au St. Theresa ECS Program. Ce programme a permis ce qui suit :

- offrir diverses expériences aux enfants qui n'auraient autrement pas eu d'expériences préscolaires, y compris des possibilités de socialisation et d'interaction avec des enseignants et des enfants en petit et grand groupe;
- familiariser les futurs élèves avec les enseignants et le milieu scolaire, notamment les routines et les attentes scolaires;
- offrir des occasions de repérer les enfants qui pourraient avoir des difficultés à la maternelle;
- organiser le soutien nécessaire avant la rentrée scolaire pour les élèves qui pourraient avoir besoin d'aide;
- fournir l'information utile pour former des groupes plus équitables aux fins d'enseignement;
- montrer aux parents diverses façons d'aider leur enfant à se préparer aux services à la petite enfance en offrant un suivi ainsi que des activités et des documents de soutien à utiliser chez eux.

Objectifs, stratégies et mesures d'amélioration

Objectifs	Stratégies	Mesures
1. Voir à ce que les enfants puissent mieux profiter des services à la petite enfance.	• Cinq visites de classes ont été organisées pour les élèves, les parents étant présents aux deux premières. • Des réunions de parents tenues à l'automne et au printemps ont permis d'établir des liens positifs entre les parents et la communauté scolaire. • Le personnel scolaire a organisé des conférences avec chaque élève, incluant des pré-tests et des post-tests, et a remis des documents aux parents après chaque séance avec l'élève. • Du matériel d'apprentissage et d'éveil à la lecture a été distribué pendant les réunions de parents. • Un suivi ainsi que des activités et des documents de soutien ont été offerts afin d'être utilisés à domicile, y compris des stratégies à l'intention des parents pour qu'ils aident leur enfant à se préparer aux services à la petite enfance. • Des occasions de socialisation et d'interaction enseignant-élève ont été offertes en petits et grands groupes. • Diverses expériences ont été proposées aux élèves qui n'avaient pas reçu d'enseignement préscolaire.	• Les notes de Brigance (pour plus de renseignements : <http://www.curriculumassociates.com/products/BriganceOverview.asp>. • Des sondages. • Le nombre d'élèves et de parents bénéficiant du programme de services à la petite enfance. • Les données anecdotiques et d'observation.

	• Les futurs élèves ont été confrontés aux enseignants et au milieu scolaire, notamment à la routine et aux attentes scolaires. • On a repéré les enfants qui pourraient avoir des difficultés à la maternelle. • Le soutien nécessaire a été offert avant la rentrée scolaire aux élèves qui pourraient avoir besoin d'aide pour réussir. • Les enseignants et l'administration ont reçu de l'information utile pour former des groupes plus équitables aux fins d'enseignement.	

Stratégies utilisées

- ***Stratégies d'enseignement :*** Les activités en classe ont été renforcées grâce à des activités de soutien à domicile (cinq trousses mensuelles à utiliser à la maison) et l'utilisation d'un planificateur d'activités quotidiennes. Les activités en classe incluaient des travaux manuels, la lecture d'histoires, des leçons sur le partage, une introduction aux lettres, aux chiffres et aux formes et des jeux à la table d'eau.

- ***Stratégies d'évaluation des élèves :*** L'inventaire global des compétences de base de Brigance, d'autres formes d'évaluation (p. ex., des observations des enseignants concernant la sensibilisation à la lecture, aux formes et aux couleurs et le degré d'intérêt pour la lecture) et les feuilles de présence ont servi à tenir compte des progrès et du degré de confiance des élèves pendant le programme.

- ***Stratégies de coordination et de gestion du projet :*** Un coordonnateur local a communiqué avec les parents, organisé des réunions de parents et d'équipe ainsi que des séances d'évaluation, préparé les trousses à utiliser à la maison, encouragé la présence régulière, et aidé les enseignants à planifier les cours et à évaluer les élèves. Les enseignants à la petite enfance ont donné quatre séances d'une heure et demie par jour une fois par mois. L'enseignant de 1re année a planifié et coordonné l'ensemble du projet et a participé à l'évaluation des élèves. Le coordonnateur, les enseignants à la petite enfance et l'enseignant de 1re année se sont réunis toutes les semaines pour discuter des stratégies et prendre note des progrès vers la réalisation des objectifs du projet.

- ***Stratégies de perfectionnement professionnel :*** Des séances de perfectionnement professionnel ont été offertes sous forme d'ateliers sur l'éveil à l'écriture et à la lecture ainsi que des séances de sensibilisation et d'aide à l'adaptation des programmes d'intervention anticipée utilisés ailleurs au Canada. Les parents ont appris plusieurs stratégies pour aider leur enfant à la maison.

- ***Stratégies en matière de participation parentale :*** Le projet a été largement communiqué dans la communauté (p. ex., des affiches, des annonces dans les journaux, des lettres adressées aux parents et des séances d'information pour les parents). La participation des parents était obligatoire. Le contact avec les parents a été maintenu tout au long du

projet et ils ont pu faire part de leurs commentaires. Des ressources et du soutien ont été fournis aux parents pour approfondir ce qui avait été appris en classe.

Résultats

1. La participation au programme des services à la petite enfance a augmenté au fil des trois années pendant lesquelles ce programme a été offert.
2. Les enseignants ont constaté que les élèves ayant utilisé les documents relatifs à une intervention anticipée présentaient de meilleures capacités de lecture et d'écriture. Les examens pré-tests et post-tests de Brigance ont montré que les notes des élèves régulièrement présents étaient meilleures que celles des élèves non présents régulièrement.
3. Les élèves montraient de plus grandes aptitudes sociales grâce à leur participation en classe (p. ex., les interactions entre les élèves étaient positives). Les élèves avaient une meilleure connaissance des règles et des conséquences.
4. Les élèves montraient de meilleures capacités d'écoute, de coopération, de socialisation, d'expression et d'obéissance.
5. Le repérage précoce des besoins d'enseignement spécialisé et des problèmes de langage a permis à l'école de mieux se préparer pour la rentrée scolaire.
6. Le projet « Early Start to ECS » a été adapté pour être utilisé dans plusieurs écoles de l’autorité scolaire. L'offre de séances du soir aux parents ne pouvant pas assister à celles en journée est en cours d'examen.
7. Des liens positifs entre les parents et la communauté scolaire ont été établis.

Transition du foyer à l'école : Plus pour les élèves de quatre ans

Titre et n° d'identification du projet : More for Four (10349)

Autorité scolaire : Westwind School Division N° 74 (0056)

Envergure : 200 élèves de prématernelle, 7 écoles

Description du projet : Ce projet a été élaboré pour améliorer le rendement des élèves en offrant des services efficaces en matière de langage aux élèves de prématernelle, à leurs parents et au personnel dans un cadre positif d'alphabétisation. Diverses stratégies ont été utilisées pour atteindre cet objectif :

- des séances de perfectionnement professionnel à l'intention des parents et du personnel incluant des ateliers pour les parents (p. ex., des cours du soir « Make and Take »), des ateliers menés par des orthophonistes, des salons sur l'alphabétisation et le langage, et la distribution de trousses sur le langage;
- des services d'orthophonie incluant des centres d'orthophonie, des évaluations continues des élèves et des consultations avec le personnel et les parents;
- des évaluations et le repérage précoce des enfants ayant un retard modéré de langage;
- un programme de prématernelle de deux demi-journées par semaine offert par un enseignant agréé incluant une consultation régulière avec un orthophoniste et des centres d'orthophonie intégrés au programme scolaire de prématernelle;
- des séances de renforcement du langage à l'intention des élèves PNMI (M à 4).

Objectifs, stratégies et mesures d'amélioration

Objectifs	Stratégies	Mesures
1. Tous les élèves de prématernelle auront accès à des activités de qualité sur le langage. 2. Les besoins des élèves en matière de langage seront plus précisément repérés pour une intervention précoce. 3. Les élèves ayant un retard modéré de langage accéderont plus facilement aux activités sur le langage proposées à domicile et à l'école. 4. Les parents participeront au développement du langage de leur enfant de façon plus pertinente. 5. Le personnel de prématernelle et les orthophonistes collaboreront afin de mieux planifier des	• Un orthophoniste a été embauché pour offrir des services aux parents et aux enseignants travaillant dans le domaine du langage. • L'agent de liaison des PNMI a collaboré avec les directeurs de programme et les enseignants de prématernelle pour évaluer les besoins en perfectionnement professionnel des parents PNMI dans le domaine du langage. • Des trousses d'activité de langage ont servi de liens entre le foyer et l'école. • Des activités de prématernelle ont été élaborées par un orthophoniste et l'enseignant de prématernelle. • Des cadres d'alphabétisation ont été créés par des enseignants certifiés. • Un programme fondé sur le programme scolaire HighScope, incluant un renforcement du langage, a été offert deux demi-journées par semaine. • Des centres d'orthophonie ont été conçus par l'orthophoniste et l'enseignant de prématernelle. • Des pré-tests et des post-tests, incluant des mesures quantitatives, ont servi à évaluer les progrès dans les domaines du vocabulaire, de l'expression orale et de la compréhension.	• Des tests K-SEALS (Kaufman Survey of Early Academic and Language Skills) et des sous-tests de CELF-P (Clinical Evaluation of Language Fundamentals – Preschool) ont été effectués à titre de pré-tests en septembre et de post-tests à la fin de l'année pour déterminer les retards modérés de langage et l'évolution de chaque élève (pour obtenir plus de renseignements sur le K-SEAL, consultez : <http://www.pearsonassessments.com/kseals.aspx>. • L'inventaire du développement précoce II (IED-II) de

programmes destinés aux élèves de prématernelle. 6. Les élèves de prématernelle sans retard de langage serviront de modèles aux enfants ayant un retard de langage. 7. Les enfants feront des progrès dans les domaines du vocabulaire, de l'expression orale et de la compréhension.		Brigance a aussi été utilisé. • Le degré de satisfaction du perfectionnement professionnel dans le domaine du langage a été évalué grâce à des sondages auprès des parents et des enseignants.

Stratégies utilisées

- ***Stratégies d'enseignement :***
  - Les enseignants ont élaboré un programme en matière de langage en fonction des besoins de chaque élève en intégrant des étapes adaptées à son âge. Des cadres complets d'alphabétisation ont été créés, les élèves sans retard de langage servant de modèles. L'effectif des classes allait de 5 à 16 élèves.
  - Des trousses multimodales en matière de langage ont été conçues et distribuées chaque mois pour compléter l'enseignement en classe et soutenir l'apprentissage chez les élèves.
  - Un programme jumelé langage-musique a été élaboré par des superviseurs préscolaires en collaboration avec un spécialiste en musique. Ce programme était axé sur des concepts tels que les modes d'expression, les inflexions, les mots composés, les rythmes complexes, les timbres, les mouvements et les sons.
  - Un examen de langage en milieu d'année de prématernelle a été proposé aux futurs élèves et à leurs parents.
  - Des orthophonistes, des enseignants et des aides-enseignants se sont consultés sur le programme de façon continue. Les aides-enseignants et les orthophonistes ont suivi régulièrement les progrès des élèves.
- ***Coordination et gestion du projet :*** Des superviseurs préscolaires à temps partiel ont surveillé et aidé les enseignants préscolaires en collaborant avec eux (p. ex., ils ont conçu et rédigé ensemble des plans d'intervention personnalisés (PIP), organisé des réunions avec les élèves, rassemblé des données sur l'efficacité du programme et se sont réunis deux fois par mois pour discuter de pratiques exemplaires). Les superviseurs se sont réunis trois fois au cours de l'année pour parler des améliorations à apporter au programme.
- ***Stratégies d'évaluation des élèves :*** Les stratégies d'évaluation incluaient des examens en milieu ou en début d'année préscolaire sur le langage destinés respectivement aux futurs élèves ou aux élèves inscrits, des pré-tests et des post-tests K-SEALS pour tous les élèves et des sous-tests de CELF-P pour les élèves ayant un retard de langage. Les progrès en matière de langage ont été contrôlés

régulièrement durant la prématernelle et évalués en juin. Les résultats ont été transmis aux enseignants de la maternelle d'accueil. L'inventaire du développement précoce II (IED-II) de Brigance a aussi été utilisé pour compléter l'évaluation des élèves.

- ***Stratégies de perfectionnement professionnel :*** Des enseignants préscolaires et des aides-enseignants ont participé à des séances de perfectionnement professionnel de façon continue selon les besoins. Des orthophonistes ont offert, de façon continue, des possibilités de perfectionnement professionnel intégrées à l'enseignement. Une conférence préscolaire annuelle d'une journée s'est tenue sur des questions préoccupant les participants au projet. Un spécialiste en musique a offert ses services mensuellement pour éveiller les élèves à la lecture, à l'écriture et au langage grâce à la musique et au mouvement.
- ***Stratégies en matière de participation parentale :*** La participation parentale a été encouragée grâce aux réunions sur les PIP, à l'utilisation à domicile de livres et d'activités du programme « Book Bag », aux possibilités de bénévolat en classe par rotation, aux ateliers sur le langage axés sur la littérature, la musique et les activités manuelles, à la réception des bulletins préscolaires, à l'utilisation de trousses personnalisées en matière de langage, appelées « Speech Bags », qui proposaient des stratégies particulières conçues par les orthophonistes à utiliser à la maison, et à la distribution d'un nouveau bulletin scolaire élaboré afin de guider les parents dans la planification d'activités convenant au stade de développement de leur enfant.

Résultats

1. D'après les pré-tests et les post-tests, 68 % des enfants ont fait des progrès dans les domaines du vocabulaire, de l'expression orale et de la compréhension.
2. 82 % des parents se sont dits « plus que satisfaits » des aptitudes de pré-alphabétisation enseignées grâce au programme et ont commenté sur la valeur des ateliers et du modelage sur les pairs ainsi que leurs répercussions sur le développement de leur enfant. Les parents sont davantage conscients des stades de développement des enfants d'âge préscolaire et jouent un rôle encore plus actif en stimulant le développement du langage chez leur enfant. Les parents demandent davantage de programmes préscolaires.
3. Les méthodes d'enseignement du langage et les services directs se sont accrus parallèlement à l'augmentation du nombre d'orthophonistes dans le secteur privé. Les évaluations sont menées plus rapidement grâce à l'augmentation des séances thérapeutiques directes.
4. L'examen du langage en milieu d'année au préscolaire a amélioré le processus de dépistage précoce des retards de développement, ainsi que la planification d'évaluations de suivi et de programmes.
5. Les consultations continues entre les orthophonistes, les enseignants et les aides-enseignants, ainsi que les évaluations continues des progrès des élèves réalisées par les aides-enseignants et les orthophonistes ont permis d'améliorer le programme sur le langage et d'élaborer des programmes personnalisés optimums pour répondre aux besoins particuliers des élèves.

6. Le pourcentage d'enfants d'âge préscolaire nécessitant un financement pour des services d'orthophonie et d'apprentissage de la langue (conformément aux lignes directrices d'Alberta Education) après avoir terminé le programme préscolaire a été fortement réduit.
7. Les élèves d'âge préscolaire ont fait preuve de tolérance, de compréhension et d'acceptation les uns envers les autres.
8. Les enseignants de maternelle ont observé que les élèves ayant participé au programme préscolaire avaient davantage confiance en eux, de plus grandes connaissances des aptitudes de pré-alphabétisation, une capacité accrue à socialiser et une meilleure aptitude à résoudre les problèmes.
9. La collaboration entre les enseignants préscolaires, de maternelle et de 1re année s'est intensifiée.

Remarque. – Un autre projet d'alphabétisation préscolaire regroupant 180 élèves de sept écoles de la Westwind School Division a utilisé les mêmes stratégies, lesquelles ont donné des résultats comparables. Pour obtenir plus d'information, consultez les résumés des projets dans le centre d'échange du PARSA à l'adresse suivante : <https://extranetapp.learning.gov.ab.ca/AISIClearingHouse/Forms/SearchProjects.aspx?CHFileAction=Search&SearchID=1#>.

Tremplin préscolaire

Titre et n° d'identification du projet : Early Intervention: Jump Start Preschool (10601)

Autorité scolaire : Chinook's Edge School Division N° 73 (0053)

Envergure : 12 élèves de prématernelle, 1 école

Description du projet : Ce projet a cherché à établir un modèle pour combler les lacunes en matière de langage et d'alphabétisation d'une petite communauté rurale. Les élèves d'âge préscolaire jugés à risque eu égard à l'alphabétisation ont été sélectionnés à la suite d'entrevues avec les parents. Ces élèves ont participé à un programme offrant des activités d'éveil à l'écriture et à la lecture trois matinées par semaine, auxquelles les parents étaient conviés. Ils ont aussi été invités à participer à des ateliers d'alphabétisation.

Objectifs, stratégies et mesures d'amélioration

Objectifs	Stratégies	Mesures
1. Améliorer les capacités de lecture et d'écriture et les aptitudes en langage des enfants d'âge préscolaire jugés à risque. 2. Sensibiliser davantage les parents, les enseignants et la communauté à l'importance de la lecture. 3. Répondre aux besoins en matière de lecture et de langage d'une petite communauté rurale.	• Un programme « tremplin » utilisant le programme intitulé « Jolly Phonics » a été offert trois matinées par semaine à un maximum de 12 élèves. Pour obtenir plus de renseignements, consultez le site Internet suivant : <http://www.scholarschoice.ca/category.aspx?iZoneUID=2&iAgeUID=22&iCategoryUID=13814&clr=0&sa=0>. • Les élèves ont participé à des activités adaptées à leur âge dans le domaine de la lecture et de l'écriture. • Les parents ont eu l'occasion de participer à des séances sur l'aide à l'alphabétisation à domicile et ont été invités à prendre part à la classe préscolaire. • Des réunions sur l'éveil à la lecture et à l'écriture ont été organisées pour aider les enseignants de prématernelle à la 2e année.	• Les élèves ont été suivis pendant trois ans afin de déterminer l'efficacité des activités d'alphabétisation. Les évaluations ont mesuré la reconnaissance des lettres et des sons, la sensibilisation phonémique et la capacité à rimer.

Stratégies utilisées

- ***Stratégies d'enseignement :*** Le programme « Jump Start » a encouragé, modelé et appuyé le développement d'une pré-alphabétisation chez les enfants âgés de 4 et 5 ans. Élaboré par Sue Lloyd, le programme « Jolly Phonics » est axé sur le développement de la sensibilisation phonémique. Ce programme a été proposé trois fois par semaine et intégrait des stratégies d'enseignement fondées sur les intelligences multiples (p. ex., des activités visuelles, auditives et kinesthésiques pertinentes incluant des frises d'images, des mouvements corporels, des livres, des contes, des centres divers, des chansons, des jeux de mains et de rythme).
- ***Coordination et gestion du projet :*** Une équipe d'intervention précoce, composée de deux enseignants de maternelle, de trois aides-enseignants et d'un enseignant du programme d'éveil à la lecture et à l'écriture / Jump Start, a échangé des idées, des documents et des

stratégies appuyant les programmes de prématernelle et de maternelle, ainsi que les programmes d'éveil à la lecture et à l'écriture de maternelle et de 1re année. Des séances d'ergothérapie et de physiothérapie ont été offertes par un aide-enseignant. Un deuxième aide-enseignant a proposé un soutien individuel lorsque cela était nécessaire et un troisième a travaillé avec l'orthophoniste et a offert une aide supplémentaire aux enfants ayant un retard en matière de communication.

- ***Stratégies d'évaluation des élèves :*** Les évaluations des élèves se sont déroulées de façon informelle, à l'aide de listes de contrôle et de comptines.
- ***Stratégies de perfectionnement professionnel :*** Les séances incluaient une conférence internationale sur la lecture (Calgary, 2005), un atelier sur l'évaluation de l'apprentissage (Calgary, 2005), un atelier sur des stratégies pour les élèves ayant des besoins spéciaux dans une classe normale – de la maternelle à la 9e année (Innisfail, 2006), et un atelier sur les moyens de bien gérer le comportement des enfants (Innisfail, 2006).
- ***Stratégies en matière de participation parentale :*** La participation parentale a été encouragée de façon continue grâce à des miniséances informelles, des échanges téléphoniques, des bulletins de nouvelles, des jeux, des activités et des brochures d'information.

Résultats

1. On a observé une amélioration de toutes les mesures relatives à l'apprentissage.
2. La sensibilisation des parents aux objectifs et au programme du projet a contribué à leur apprentissage continu.

Transition du foyer à l'école : Programme pour l'alphabétisation et les parents

Titre et n° d'identification du projet : Literacy and Parents Program (598)

Autorité scolaire : Wild Rose School Division N° 66 (1325)

Envergure : 2 100 élèves de la prématernelle à la maternelle, 12 écoles

Description du projet : Le programme pour l'alphabétisation et les parents (PAP) a été créé pour augmenter et enrichir les possibilités d'alphabétisation et de langage à l'intention des enfants (jusqu'à l'âge de 5 ans) avant leur entrée à la maternelle. Ce programme de sensibilisation des parents a permis à des enseignants, des parents, des enfants d'âge préscolaire et des organismes communautaires de collaborer à la création d'activités permettant aux enfants de développer leur langage et leurs connaissances précoces sur les lettres et les sons, les textes et les images, et les mots et les phrases.

Le PAP est un programme de grande envergure unique et ciblé qui consiste à augmenter et à améliorer les possibilités pour tous les enfants. Son succès repose majoritairement sur le soutien et l'engagement continus des organismes communautaires de la Wild Rose School Division. La principale stratégie consiste à sensibiliser les parents et la population à l'importance de l'alphabétisation précoce.

Objectifs, stratégies et mesures d'amélioration

Objectifs	Stratégies	Mesures
1. Travailler avec les parents, les enfants d'âge préscolaire, les organismes communautaires et la communauté scolaire pour prédisposer les enfants à l'alphabétisation et assurer ainsi qu'ils sont prêts à entrer à l'école.	• Des séances intitulées « Little Tykes Fun Festivals », « Parent/Child Development » et un programme de contes, « Story Time Program », ont été offertes pour faire participer les familles, promouvoir et encourager au plus tôt un lien entre l'enfant et la communauté scolaire, et accroitre l'apprentissage du langage, de la lecture et de l'écriture à la maison (p. ex., en lisant, en utilisant des activités de comptines « Once Upon a Rhyme » basées sur les programmes « Mother Goose Program » et « Kindermusik Program » (pour obtenir plus de renseignements sur ces programmes, consultez les sites Internet suivants : <http://www.nald.ca/mothergooseprogram/About.htm> et <http://www.kindermusik.com>. • Une mesure de l'état de préparation en matière d'apprentissage (une liste de contrôle sur les niveaux-repère), distribuée aux parents grâce aux organismes communautaires, a permis de déterminer les domaines de compétence et les aptitudes clés nécessaires à la réussite en maternelle. Cet outil a été conçu à l'échelle locale et administré à tous les nouveaux élèves des services à la petite enfance en septembre. • Les femmes enceintes (dans une clinique néonatale) et les mères adolescentes (à l'école secondaire) ont eu des occasions d'acquérir des connaissances sur la pré-alphabétisation des enfants.	• Des sondages auprès des parents sur les « comportements d'alphabétisation » à la maison. • Les évaluations des parents sur les séances « Parent/Child Development ». • Le taux de participation des parents et des enfants aux activités d'alphabé-tisation. • Les données de référence et le suivi des progrès grâce à l'outil sur l'état de préparation en matière d'apprentissage.

	• Les parents ont eu accès à une bibliothèque de prêts de ressources (vidéos et livres) traitant de la lecture, du langage et de l'alphabétisation ainsi que du rôle crucial des parents. • Une vaste campagne de publicité et de communication réunissant divers organismes (p. ex., Welcome Wagon, des garderies, des services de garde à domicile, des groupes d'alphabétisation des adultes, les services de soutien familial et communautaire, la bibliothèque, des unités de santé et les services sociaux) a été menée, notamment sur la façon dont les parents peuvent améliorer la lecture et l'écriture, le langage et l'apprentissage à la maison (p. ex., des cartes « Growing and Learning Cards » axées sur la communication, le langage, les capacités physiques et le bien-être, l'alphabétisation et l'utilité des jeux ont été distribuées).	

Stratégies utilisées

- ***Stratégies d'enseignement :*** Des ressources incluant diverses activités simples d'alphabétisation réalisables à la maison ont été transmises en plusieurs occasions et distribuées aux parents par l'école et les organismes communautaires.
- ***Stratégies d'évaluation des élèves :*** Un outil sur l'état de préparation en matière d'apprentissage a été conçu pour évaluer les capacités et les progrès des élèves.
- ***Stratégies de perfectionnement professionnel :*** Les séances de perfectionnement professionnel visaient à fournir aux parents et à la communauté de l'information et des ressources au moyen d'activités, d'ateliers, de programmes d'alphabétisation et de couverture médiatique.
- ***Stratégies en matière de participation parentale :*** Les ateliers de parents incluant des activités pratiques, comme des séances intitulées « Rhymes That Bind » et « Books Offer Our Kids Success (BOOKS) », ont permis aux parents de s'investir et de participer.

Résultats

1. Les partenaires communautaires sont plus conscients du rôle qu'ils jouent dans la promotion de l'alphabétisation précoce et s'investissent davantage.
2. Les parents sont plus conscients du rôle important qu'ils jouent en créant un « milieu d'alphabétisation » à la maison et connaissent mieux les aptitudes que l'enfant doit posséder au moment d'intégrer le système scolaire.
3. Les enseignants de maternelle se servent des données sur l'état de préparation en matière d'apprentissage pour établir des programmes personnalisés.

Transition de l'école élémentaire à l'école secondaire 1er cycle : Tirer parti de l'apprentissage des élèves

Titre et n° d'identification du projet : Building on Student Learning (30166)

Autorité scolaire : Canadian Rockies Regional Division N° 12 (3065)

Envergure : 2 300 élèves de la maternelle à la 12e année, 7 écoles

Description du projet : Ce projet, réalisé à l'échelle de l'autorité scolaire dans le cadre du cycle 3 du PARSA, a cherché à examiner et à améliorer les conséquences des transitions sur le rendement et les résultats des élèves, en s'intéressant surtout à l'écriture, la lecture et la rédaction en anglais dans les classes de la 1re à la 9e année, aux mathématiques chez les élèves de 9e année et à l'achèvement des études secondaires. Les travaux visaient à déterminer et à mettre en œuvre plusieurs stratégies de transition entre les niveaux scolaires et entre les écoles, ainsi que des stratégies d'enseignement répondant aux besoins de chaque sexe.

Des équipes scolaires du projet, composées d'un enseignant principal du PARSA travaillant à 0,2 ETP, d'un administrateur et de parents et d'enseignants choisis, étaient chargées de mettre en œuvre le projet. Des communautés d'apprentissage professionnelles, y compris diverses classes et écoles, ont permis aux enseignants d'élaborer des stratégies de transition, d'enseignement différencié et d'évaluation.

Les écoles élémentaires et secondaires de l'autorité scolaire ont mis en œuvre des initiatives propres à leur école. Ainsi, les enseignants des écoles élémentaires se sont concentrés sur la conception conjointe de seuils-repères et de barèmes de correction pour la lecture et l'écriture et ont créé un bulletin scolaire commun. Les écoles secondaires 1er cycle se sont surtout intéressées aux aptitudes à l'écriture et aux évaluations, tandis que les écoles secondaires 2e cycle ont ciblé la création de cultures scolaires positives et humaines et l'établissement de partenariats entre l'école, la communauté et le secteur industriel.

Objectifs, stratégies et mesures d'amélioration

Objectifs	Stratégies	Mesures
1. Améliorer l'apprentissage et le rendement de tous les élèves grâce à : a. des transitions en douceur entre les classes et les écoles; b. une attention particulière donnée aux résultats en anglais et en mathématiques; c. l'assiduité scolaire et l'achèvement des études secondaires. 2. Tous les élèves seront en mesure d'exprimer, de démontrer et d'améliorer les qualités	• Des seuils-repères communs, des outils d'évaluation au service de l'apprentissage et des stratégies d'enseignement, notamment un enseignement propre à chaque sexe, ont été élaborés et partagés. • Du mentorat, des groupes inter-années, des réunions d'enseignants par niveau scolaire et l'élaboration d'un bulletin scolaire commun. • Des programmes de mentorat, l'élaboration d'un conseil d'élèves, des programmes de reconnaissance dans toutes les écoles, des programmes de bénévolat et de formation aux valeurs.	• Les tests de rendement provinciaux et les taux d'achèvement des études secondaires. • La fréquence de partage des ressources de perfectionnement professionnel des enseignants. • Des sondages auprès des élèves, des parents et des enseignants. • Les conclusions des groupes de discussion d'élèves. • Un bulletin scolaire commun en place d'ici septembre 2009.

d'un membre actif et bienveillant de la communauté.		• Les dossiers de présence des élèves. • Le taux de participation aux activités des écoles secondaires. • Les constatations de l'administration.

Stratégies utilisées

- ***Stratégies d'enseignement et d'évaluation des élèves :*** Le personnel s'est concentré sur l'utilisation de stratégies d'évaluation au service de l'apprentissage en faisant fortement participer les élèves. Un bulletin scolaire commun a été élaboré pour les niveaux à l'élémentaire.
- ***Stratégies de coordination et de gestion du projet :*** Les équipes scolaires du projet, composées d'un enseignant principal du PARSA (travaillant à 0,2 ETP par école), d'un administrateur et de parents et d'enseignants choisis, étaient chargées de mettre en œuvre le projet. L'enseignant principal du PARSA était chargé de la recherche-action liée au projet et servait d'intermédiaire avec le coordonnateur du PARSA pour l'autorité scolaire.
- ***Stratégies de perfectionnement professionnel :*** Des communautés d'apprentissage professionnelles et des activités de perfectionnement professionnel ont été organisées (p. ex., des séances axées sur l'essor du leadership grâce aux stratégies d'évaluation au service de l'apprentissage). La tenue de réunions hebdomadaires a été préférée à des séances d'une demi-journée.
- ***Stratégies en matière de participation parentale :*** Des échanges avec et entre tous les intervenants ont eu lieu au moyen d'expositions scolaires, de bulletins de nouvelles et de présentations.

Résultats

1. Des améliorations continues ont été constatées dans les domaines de la transition à l'école secondaire et de l'achèvement des études au secondaire.
2. Les élèves ont davantage participé à leur auto-évaluation.
3. Des communautés de praticiens se sont formées de façon continue (p. ex., l'équipe de français langue seconde, l'équipe axée sur la rédaction et les équipes intercycles), intensifiant la collaboration entre les enseignants (p. ex., des cours planifiés conjointement, l'élaboration de barèmes de correction et d'exemples communs et le partage de pratiques exemplaires).

Transition de l'école élémentaire à l'école secondaire 1er cycle
La littératie chez les élèves d'âge moyen –
Formation à l'élémentaire



Titre et n° d'identification du projet : Middle Years Literacy – Elementary Training (478)

Autorité scolaire : Elk Island Public Schools Regional Division N° 14 (2195)

Envergure : 26 élèves de la 4e à la 6e année, 26 écoles

Description du projet : Ce projet a pour objectif d'améliorer les capacités de lecture et d'écriture des élèves à risque d'âge moyen en leur offrant des séances individuelles de tutorat (50 séances de quarante minutes) données par des enseignants de l'élémentaire ayant reçu une formation.

Objectifs, stratégies et mesures d'amélioration

Objectifs	Stratégies	Mesures
1. Exploiter au maximum les activités de lecture et d'écriture pour les élèves à risque de la 4e à la 6e année, en ciblant particulièrement la reconnaissance des mots, la compréhension, l'orthographe et le contrôle par l'élève de ses propres progrès en lecture et en écriture. 2. Soutenir le perfectionnement professionnel continu des enseignants, y compris la formation liée au programme de lecture et d'écriture chez les élèves d'âge moyen. 3. Accroitre la participation parentale dans les programmes relatifs à la lecture et l'écriture à domicile.	• Une séance sur place de trois jours sur la lecture et l'écriture chez les élèves d'âge moyen, axée sur des stratégies applicables dans ces domaines (p. ex., des stratégies en matière de métacognition, le modelage, la lecture aux élèves, l'utilisation de textes descriptifs), a été organisée pour les classes régulières et d'adaptation scolaire, ainsi que des activités d'aide à l'apprentissage en petit groupe. • Des séances individuelles de tutorat très structurées ont été offertes aux élèves à risque en utilisant des ressources et des documents adaptés. Lorsque des séances individuelles ne pouvaient être organisées par manque de personnel, les enseignants ont modifié le programme pour travailler avec des petits groupes. • Les parents devaient s'engager à soutenir l'apprentissage de leurs enfants chez eux.	• Des pré-tests et des post-tests utilisant un inventaire de lecture non officiel (évaluation de la fluidité de lecture, de la compréhension, de la reconnaissance des mots et de la rédaction sommaire). • Des sondages auprès des élèves, des parents et des enseignants sur les séances de tutorat. • Le suivi des progrès des élèves sur 6 à 12 mois après les séances de tutorat grâce à un test de lecture non officiel.

Stratégies utilisées

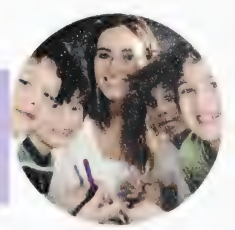
- ***Stratégies d'enseignement :*** Des séances individuelles de tutorat très structurées ou de l'aide à l'apprentissage en petit groupe ont été offertes aux élèves à risque en utilisant des ressources et des documents adaptés. Les élèves d'âge moyen donnaient des cours aux élèves plus jeunes, approfondissant ainsi leur apprentissage. Les enseignants se sont réunis avec des petits groupes d'élèves après la réalisation du programme afin de les aider à retenir ce qu'ils avaient appris et à renforcer l'application des stratégies en matière de lecture et d'écriture.

- ***Stratégies de coordination et de gestion du projet :*** Un conseiller pédagogique a été embauché pour élaborer le programme et offrir de la formation et des services aux enseignants pendant les deux premières années du programme. Des animateurs formés ont donné de la formation au cours de la troisième année. Un conseiller du PARSA a soutenu les enseignants en établissant des réseaux, en obtenant des ressources, en suivant l'évolution du projet, en offrant de l'encadrement et du perfectionnement professionnel et en participant à l'élaboration du programme.
- ***Stratégies de perfectionnement professionnel :*** En plus de participer à une formation de trois jours sur la lecture et l'écriture chez les élèves d'âge moyen, les enseignants se sont régulièrement concertés pour échanger leurs réussites, discuter de problèmes et les résoudre, et partager des ressources et des pratiques exemplaires. Des séances axées sur les pratiques exemplaires ont aussi été organisées (p. ex., une séance intitulée « 6+1 Writing Traits and Reading in Content Areas »).
- ***Stratégies en matière de participation parentale :*** Les parents ont dû veiller à ce que leur enfant lise 25 minutes chaque soir. Des stratégies de lecture et d'écriture ont été transmises aux parents pour les aider à soutenir l'apprentissage de leur enfant chez eux. Les parents ont été informés des progrès de leur enfant et invités à remplir un questionnaire à la fin du programme. Ils ont dû donner leur opinion sur les progrès de leur enfant et indiquer la façon dont ils pensaient continuer à soutenir l'apprentissage.

Résultats

1. La fluidité de lecture des élèves, leur compréhension et leur capacité de rédaction se sont améliorées d'un ou plusieurs niveaux scolaires. Les élèves ont maintenu leurs progrès en lecture et en écriture un an après la réalisation des séances de tutorat et ont continué à s'améliorer dans plusieurs cas. Les résultats en classe de ces élèves se sont aussi améliorés, comme leur comportement et leur confiance en eux. Les progrès les plus importants ont été faits par les élèves participant aux séances individuelles de tutorat. L'engagement et l'engouement de ces élèves se sont aussi intensifiés grâce à leurs progrès.
2. Les élèves, les enseignants et les parents se sont dit entièrement satisfaits du programme.

Transition de l'école élémentaire à l'école secondaire 1er cycle
Peu importe l'investissement –
Stratégies pour aider les élèves en difficulté



Titre et n° d'identification du projet : Whatever It Takes: Strategies to Support Struggling Students (32376)

Autorité scolaire : Lethbridge School District N° 51 (3040)

Envergure : 750 élèves de la 6e à la 8e année, 2 écoles

Description du projet : Ce projet a pour objectif de répondre aux besoins scolaires des élèves du secondaire 1er cycle ayant des difficultés en leur offrant un enseignement en classe personnalisé et différencié ainsi qu'un accès à de l'aide dans les centres de ressources d'apprentissage. À l'école secondaire 1er cycle Gilbert Paterson, le projet proposait des séances facultatives aux élèves nécessitant un soutien supplémentaire en mathématiques et en anglais, en demandant l'aide des parents et en instituant une brève séance de fin de journée avec les titulaires de classe. À l'école Wilson, le projet offrait du soutien assisté par la technologie grâce au programme REACH et à l'établissement d'un programme de consultation.

Objectifs, stratégies et mesures d'amélioration

Objectifs	Stratégies	Mesures
1. Améliorer les résultats des élèves principalement en mathématiques, en anglais, en sciences et en études sociales. 2. Accroitre la réalisation de travaux par les élèves. 3. Améliorer l'idée que les élèves ont d'eux-mêmes par rapport à leur réussite scolaire.	• Des centres de ressources d'apprentissage et des technologies informatiques ont été mis à la disposition des élèves ayant des difficultés scolaires. • Des enseignants et des parents ont eu des occasions de mieux comprendre et utiliser les diverses stratégies visant à aider les élèves en difficulté (p. ex., l'enseignement différencié, les stratégies de soutien parental). • Les élèves ont participé à des séances de fin de journée ou de consultation durant lesquelles les enseignants travaillaient avec eux pour mettre à jour leur programme et offrir de la rétroaction et du soutien. Les enseignants se sont aussi servis de ce moment pour améliorer la communication avec les parents.	• Les résultats aux tests de rendement provinciaux en mathématiques et en anglais. • Des sondages auprès des élèves, des parents et des enseignants. • Les notes du bulletin scolaire. • Les dossiers d'achèvement des tâches. • La fréquence d'accès à des services particuliers. • Suivre l'évolution de la pratique enseignante grâce à la politique de l'autorité scolaire en matière de croissance, de supervision et d'évaluation.

Stratégies utilisées

- ***Stratégies d'enseignement :*** Des stratégies d'enseignement différencié, axées sur la lecture et l'écriture, ont été utilisées en classe et dans les centres de ressources d'apprentissage. Ces centres accueillaient des classes à faible effectif et offraient aux élèves du temps supplémentaire pour effectuer leurs travaux et un accès à la technologie dans un milieu exempt de stress. Les enseignants se sont réunis régulièrement pour réfléchir sur leurs philosophies et les stratégies d'enseignement ayant fait leurs preuves.
- ***Stratégies de perfectionnement professionnel :*** Les enseignants se sont concentrés sur l'élaboration de leur répertoire de stratégies d'enseignement différencié.
- ***Stratégies en matière de participation parentale :*** Les parents ont été informés et consultés au cours des réunions du conseil d'école et des conférences parents-enseignants. Ils ont aussi participé grâce aux échanges continus avec les enseignants.

Résultats

1. Résultats de l'école secondaire 1er cycle Gilbert Paterson : 18 % des 57 élèves participant au programme « Math Paterson Academic Support System » ont amélioré leurs notes de 5 % ou plus. D'autre part, 34 % des 56 élèves prenant part au programme « Language Arts PASS » ont amélioré leurs notes de 5 % ou plus.
2. Résultats de l'école secondaire 1er cycle Wilson : 25,4 % des élèves ont amélioré leurs notes en maths de 5 % ou plus. D'autre part, 26,9 % des élèves ont amélioré leurs notes en anglais de 5 % ou plus.

Transition de l'école élémentaire à l'école secondaire 1er cycle – Projet Kidscan

Titre et n° d'identification du projet : Kidscan (6809)

Autorité scolaire : Lethbridge School District N° 51 (3040)

Envergure : 32 élèves de la 5e à la 6e année, 11 écoles

Description du projet : Ce projet visait à aider les élèves de 5e année à faire la transition à une école secondaire 1er cycle, grâce à l'amélioration de leur aptitudes sociales et de leur confiance en eux. Les élèves de dernière année de l'école élémentaire, à risque en raison d'un manque de confiance et d'assurance et d'une mauvaise opinion d'eux-mêmes, ont participé à un camp de loisirs d'une semaine durant l'été.

Remarque. – Ce projet a été créé pour appuyer la reconfiguration de l'école secondaire 1er cycle à une école intermédiaire. Même si le camp de loisirs n'est plus proposé, les participants ont indiqué que le projet avait été utile pour aider les élèves à acquérir et à utiliser d'importantes aptitudes sociales.

Objectifs, stratégies et mesures d'amélioration

Objectifs	Stratégies	Mesures
1. Améliorer la transition des élèves à l'école intermédiaire en : a. offrant de la formation en aptitudes sociales; b. enseignant des stratégies cognitivo-comportementales particulières; c. faisant participer les parents à titre de co-apprenants et de formateurs grâce à des activités à domicile de développement des aptitudes sociales; d. aidant les élèves à réduire les probabilités d'être victimes d'intimidation, d'isolement, de marginalisation ou de retrait social; e. aidant les élèves à réduire leurs risques d'anxiété, de dépression ou de mauvaise opinion d'eux-mêmes;	• Des plans d'apprentissage personnalisés élaborés pour chaque enfant afin de combler les lacunes en aptitudes sociales. • Diverses stratégies de développement des aptitudes sociales et de la conscience communautaire ont été utilisées pendant le camp d'été d'une semaine, y compris ce qui suit : – des jeux de rôles; – du théâtre; – la rédaction d'un journal personnel; – des activités communautaires artistiques et sportives; – l'intégration des aptitudes sociales dans des situations de la vie réelle en communauté; – la mise en pratique des aptitudes à la maison et dans la communauté. • La participation parentale a été encouragée grâce à des séances d'information, des devoirs à la maison et une séance de suivi organisée à la fin de l'été pour renforcer les aptitudes sociales.	• Les feuilles de présence et le contrôle des devoirs à la maison. • Les observations d'un conseiller sur la participation de chaque élève. • Des pré-tests et des post-tests utilisant l'échelle de concept de soi de Piers Harris et les listes de contrôle des aptitudes sociales. (Se reporter à une étude menée en 2007 sur l'outil de Piers Harris par le partenariat Community-University Partnership for the Study of Children, Youth, and Families de l'Alberta à l'adresse suivante : <http://www.cup.ualberta.ca/view-document/83-tool-review-piers-harris-chidlren-s-self-concept-scale-2nd-ed>. • Des sondages de satisfaction auprès des élèves et des parents.

f. améliorant les compétences des élèves dans les domaines de la confiance en soi, de la résolution de problèmes, de la résolution de conflits, de la prise de décisions, du rendement scolaire et des aptitudes interpersonnelles et en communication.		

Stratégies utilisées

- ***Stratégies d'enseignement :*** Une démarche d'enseignement en équipe a été utilisée où chaque conseiller préparait une partie précise du programme. Les sujets quotidiens incluaient les styles de communication, le renforcement du respect et la gestion des conflits. Ils ont été mis en pratique dans des situations sociales dans la communauté.
- ***Stratégies de coordination et de gestion du projet :*** Les conseillers de Kidscan ont travaillé avec un consultant et le coordonnateur du PARSA pour mettre au point le programme et les activités.
- ***Stratégies de perfectionnement professionnel :*** Les conseillers ont participé à un atelier d'art-thérapie grâce auquel ils ont vécu des expériences semblables à celles offertes au camp d'été (p. ex., la création de masques).
- ***Stratégies en matière de participation parentale :*** La participation des parents était obligatoire. Les parents ont pris part à une séance d'information, rencontré les conseillers, fait des commentaires sur les devoirs quotidiens à la maison et assisté à une représentation des élèves le dernier jour du camp.

Résultats

1. Les élèves ont indiqué avoir une meilleure opinion d'eux-mêmes et une plus grande capacité à se faire des amis.
2. Les élèves et les familles ont acquis des connaissances et des compétences utiles leur permettant de mieux répondre à leurs besoins (p. ex., établir des contacts personnels et communautaires, apprendre comment accéder à des loisirs améliorant l'aptitude à apprendre des élèves).

Transition de l'école secondaire 1er cycle à l'école secondaire 2e cycle – Projet d'aide aux élèves en transition

Titre et n° d'identification du projet : Students in Transition Supports (30056)

Autorité scolaire : Edmonton Catholic Separate School District N° 7 (0110)

Envergure : 25 500 élèves de la 8e à la 12e année, 27 écoles

Description du projet : Ce projet a été lancé pour faciliter la transition des élèves de la 9e à la 10e année, aider les élèves réintégrant les écoles secondaires normales après avoir participé aux programmes d'enseignement hors école et au programme GAP (9,5e année), et accroitre les taux d'achèvement des études au secondaire.

Objectifs, stratégies et mesures d'amélioration

Objectifs	Stratégies	Mesures
1. Accroitre le nombre d'élèves s'inscrivant au secondaire 2e cycle. 2. Augmenter le taux d'achèvement des études secondaires en trois ans. 3. Accroitre le pourcentage d'élèves passant d'un programme hors école à l'école secondaire classique. 4. Accroitre le pourcentage d'élèves inscrits pour une deuxième année en 9e année à passer d'un programme hors école à l'école secondaire classique. 5. Accroitre le pourcentage d'élèves qui ne terminent pas leurs études secondaires dans trois ans et qui s'inscrivent pour une quatrième année à un programme approprié.	• Les élèves de 8e et de 9e année susceptibles de ne pas poursuivre leurs études secondaires ou de faire une mauvaise transition à l'école secondaire 2e cycle ont été repérés. • Des représentants du PARSA au niveau de l'école secondaire 1er cycle ont établi de bonnes relations avec les élèves repérés et leur ont servi de porte-parole; ont surveillé leur présence et leur réussite aux cours ; ont aidé les enseignants par rapport à l'enseignement différencié et à l'adaptation des programmes; ont travaillé avec les enseignants pour élaborer des plans de transition pour tous les élèves de 9e année repérés; ont servi d'intermédiaires auprès des représentants du PARSA au secondaire 2e cycle afin de créer et de mettre en œuvre des plans de transition pour les élèves. • La collaboration entre les écoles secondaires 1er cycle et les écoles secondaires 2e cycle a été renforcée grâce à des séances mensuelles conjointes de perfectionnement professionnel destinées aux représentants du PARSA de la 7e à la 12e année.	• Le pourcentage d'élèves suivant des études secondaires 2e cycle. • Des sondages auprès des élèves (p. ex., combien d'élèves expriment un sentiment d'apparte-nance). • Le pourcentage d'élèves terminant leurs études secondaires 2e cycle en trois ans. • Le pourcentage d'élèves passant d'un programme hors école à une école secondaire classique. • Le pourcentage d'élèves qui ne terminent pas leurs études secondaires dans trois ans et qui s'inscrivent pour une quatrième année à un programme approprié. • Les modèles de migration des élèves au sein de l'autorité scolaire.

Stratégies utilisées

- ***Stratégies d'enseignement :***

  Transition de l'école secondaire 1er cycle à l'école secondaire 2e cycle : Les élèves ayant besoin d'aide à la transition ont été repérés en étudiant les feuilles de présence, les notes obtenues et les données anecdotiques des enseignants, ainsi qu'en effectuant d'autres évaluations si nécessaire et en examinant en détail les dossiers des élèves. À mesure que la stratégie a évolué, les représentants du PARSA et les conseillers ont aussi demandé des programmes d'enseignement spécialisé s'il y avait lieu. Des plans de transition ont été élaborés pour chacun des élèves repérés, lesquels ont reçu du soutien des représentants du PARSA. La planification de la transition a commencé dès le début de l'année scolaire (p. ex., les élèves et leurs parents ont été informés des possibilités d'études secondaires 2e cycle vers la fin de la première période de communication des résultats de la 9e année). Les écoles secondaires 1er cycle et les représentants du PARSA au secondaire 2e cycle ont collaboré pour déterminer et planifier des programmes appropriés pour les élèves ayant besoin d'aide à la transition. Les élèves ont visité des écoles secondaires 2e cycle et rencontré les représentants du PARSA à ce niveau avant l'inscription.

  Achèvement des études secondaires : Les représentants du PARSA au secondaire 2e cycle ont utilisé une liste de contrôle sur l'achèvement des études au secondaire mise au point à l'interne afin de garantir que les élèves remplissent les exigences en vue du diplôme ou du certificat. Des entrevues de fin d'année ont été organisées avec tous les élèves ayant arrêté leurs études ou ayant été transférés. Des lettres ont été écrites aux élèves de 12e année n'ayant pas terminé leurs études pour les informer des options qui s'offraient à eux pour les achever. Des modules intitulés « Career Cruising » ont été étudiés (pour obtenir plus de renseignements, consultez le site Internet suivant : <http://www.careercruising.com>).

- ***Stratégies de coordination et de gestion du projet :*** Les représentants du PARSA au secondaire 1er cycle et 2e cycle et les représentants du programme d'enseignement hors école se sont réunis régulièrement.

- ***Stratégies de perfectionnement professionnel :*** Les représentants du PARSA ont participé à des activités conjointes de perfectionnement professionnel avec des experts : Martin Brokenleg, Ph. D., <http://www.vst.edu/faculty/brokenleg.php>, Steve Edwards, Ph. D. <http://realityedservices.com/staff.html> et Gord Neufeld, Ph. D. <http://www.gordonneufeld.com>.

- ***Stratégies en matière de planification parentale :*** Les élèves et leurs parents ont été informés des possibilités d'études secondaires vers la fin de la première période de communication des résultats de la 9e année.

Résultats

1. Le pourcentage d'élèves passant de l'école secondaire 1er cycle à l'école secondaire 2e cycle s'est amélioré, tout comme la qualité de cette transition.
2. La stratégie utilisée pour repérer les élèves ayant besoin d'aide à la transition a été jugée bonne.
3. Le taux d'achèvement des études secondaires en trois ans a augmenté.
4. La prise de position des représentants du PARSA en faveur des élèves a permis de modifier la culture de certaines écoles.
5. Le pourcentage d'élèves passant d'un programme hors école et « 9,5e année » à une école secondaire classique doit encore s'accroitre.

Transition de l'école secondaire 1er cycle à l'école secondaire 2e cycle : Projet d'aide aux élèves à risque

Titre et n° d'identification du projet : Supporting At-Risk Students (30002)

Autorité scolaire : St. Albert Protestant Separate School District N° 6 (7020)

Envergure : 3 532 élèves de la 7e à la 12e année, 5 écoles

Description du projet : Ce projet a été lancé pour permettre aux enseignants d'élaborer les appuis nécessaires à l'intention des élèves à risque du point de vue scolaire, social et émotionnel afin que ces derniers puissent :

- réussir leur transition de l'élémentaire au secondaire 1er cycle, puis au secondaire 2e cycle;
- avoir accès à des services communautaires coordonnés;
- terminer leurs études secondaires.

Objectifs, stratégies et mesures d'amélioration

Objectifs	Stratégies	Mesures
1. Augmenter le rendement des élèves à risque en anglais, en sciences, en mathématiques et en études sociales grâce à l'utilisation d'un large éventail de stratégies. 2. Accroitre la communication et la participation parentales dans l'intérêt de tous les élèves.	• Les stratégies pour améliorer le rendement incluaient des initiatives en matière de présence, des séances de tutorat, de l'enseignement par les pairs, les initiatives « Save One Student », du mentorat et l'enseignement différencié. • Les stratégies pour enrichir les démarches pédagogiques incluaient la collaboration, le perfectionnement professionnel, les échanges et l'enseignement par équipe. • Les stratégies visant à accroitre la communication et la participation parentales incluaient des ateliers, des séances de perfectionnement professionnel, la collaboration et le recours à de multiples stratégies d'évaluation et de communication du rendement de leurs enfants.	• Les tests de rendement provinciaux (le pourcentage d'élèves atteignant le niveau acceptable). • Des pré-tests et des post-tests visant à déterminer le degré de diversification des stratégies d'enseignement et d'apprentissage utilisées par les enseignants. • Des sondages auprès des élèves et des parents. • Les feuilles de présence et les commentaires des parents sur les ateliers.

Stratégies utilisées

- ***Stratégies d'enseignement :*** Les démarches pédagogiques ont varié entre les écoles, comme l'illustrent les exemples ci-dessous. Une école a mis en œuvre un programme intitulé « iLab », grâce auquel les élèves en difficulté scolaire dans une ou plusieurs disciplines, mais non candidats à un programme d'enseignement hors école, se sont vus offrir un autre cadre d'enseignement associant l'utilisation de modules d'apprentissage à distance avec l'aide d'enseignants. Les élèves et les enseignants ont collaboré à l'établissement de calendriers d'apprentissage. Les parents étaient régulièrement informés des progrès de leur enfant. Le programme comprenait des procédures claires pour recommander des élèves, aidait à créer des liens enseignants-élèves et élèves-élèves favorables ainsi qu'un sentiment d'appartenance à la

communauté, et offrait des occasions de souligner les réussites des élèves. Le programme « iLab » était soutenu par un comité directeur qui se réunissait chaque semestre afin d'examiner les commentaires des participants et tenait des réunions mensuelles avec les enseignants principaux dans le cadre du PARSA.

Une autre école a mis en œuvre un programme de mentorat grâce auquel 40 élèves jugés à risque du point de vue scolaire se sont vus désigner un enseignant mentor qu'ils rencontraient chaque semaine pour discuter d'objectifs à court et à long terme et de stratégies pour les atteindre. Cet enseignant mentor examinait le dossier cumulatif de l'élève et communiquait avec chaque enseignant de l'élève afin de déterminer les domaines de préoccupation. L'enseignant étudiait régulièrement les progrès de l'élève grâce à un système électronique de suivi, appelé Grad Logic, et grâce à des réunions avec des administrateurs, des conseillers, les parents de l'élève et les titulaires de classe.

- ***Stratégies d'évaluation des élèves :*** Les enseignants d'une grande école ont discuté des dossiers cumulatifs des élèves et rempli des comptes rendus des bulletins cumulatifs pour chaque élève. Ces comptes rendus ont été stockés et mis à disposition au moyen d'une base de données sur le réseau de l'école, permettant ainsi aux enseignants d'examiner et de mettre à jour les dossiers des élèves tout au long de l'année.

  Une autre école à utilisé l'outil « Teacher Logic XE » pour aider les élèves à risque. Les chefs de département ont produit et étudié chaque semaine des rapports de notation des classes, puis discuté des bonnes stratégies à mettre en place avec les élèves en difficulté (p. ex., des séances de tutorat par les pairs, une aide supplémentaire de l'enseignant, l'utilisation de matériel adapté, le désignation d'un enseignant mentor). Les enseignants ont aussi utilisé les outils en matière de réunions des élèves et d'enregistrement des aides offertes, ainsi que les appels téléphoniques avec les parents. Pour obtenir plus de renseignements sur ce logiciel, consultez le site Internet suivant : <http://schoollogic.com/slweb/TeacherLogic.aspx>.

- ***Stratégies de coordination et de gestion du projet :*** Les enseignants principaux de chaque école ont collaboré avec les enseignants principaux à l'échelle de l'autorité scolaire en participant à des activités de perfectionnement professionnel et à des occasions d'échanges organisées par le coordonnateur du PARSA. Ils ont ensuite partagé ce qu'ils avaient appris avec des équipes scolaires axées sur un ou plusieurs domaines à améliorer. Des réunions d'équipes du PARSA et des activités de perfectionnement professionnel ont eu lieu tous les deux mois. Un examen du projet du PARSA et une séance de planification ont été organisés en juin, aboutissant à l'élaboration d'un projet de plan pour l'année suivante. Ce plan a été finalisé en octobre.

- ***Stratégies de perfectionnement professionnel :*** Une approche globale en matière de perfectionnement professionnel, faisant collaborer les équipes du PARSA avec l'Edmonton Regional Learning Consortium et l'Alberta Teachers' Association Local N° 73 de St-Albert, a été utilisée dans l'autorité scolaire pour garantir que le perfectionnement professionnel est conforme aux objectifs et aux domaines d'intérêt du PARSA. La bonne planification de la participation aux séances de perfectionnement professionnel par équipe a suscité beaucoup d'enthousiasme, a créé de l'énergie et du dynamisme, a permis d'élaborer un vocabulaire et un apprentissage communs et d'échanger avec les autorités scolaires ayant des projets similaires. Une activité de perfectionnement professionnel réussie a consisté en une série d'études d'une heure après l'école sur les ouvrages *Summarization in Any Subject* (Wormeli, 2004) et *Reclaiming Youth at Risk: Our Hope for the Future* (Brendtro et coll., 2001).[25]

- ***Stratégies en matière de participation parentale :*** Une école a mis en place une initiative « d'appels téléphoniques positifs » dans le but de communiquer avec 75 % des parents pour leur dire du bien de leur enfant avant la fin du mois de juin. Deux sessions par an et par enseignant ont été consacrées à cet effet, 80 % des parents des élèves ayant été appelés. Cette initiative supposait l'utilisation de registres régulièrement actualisés pour chaque appel du personnel, dans lesquels les enseignants inscrivaient l'information relative à chaque appel (p. ex., la date, le nom de l'enseignant qui appelle, la nature de l'appel et les commentaires des parents).

  Par ailleurs, des écoles ont mis en œuvre un module Internet proposé par le Management Information Group, appelé « Home Logic », qui permet aux parents de vérifier les notes et les progrès des élèves, les calendriers, les renseignements sur les devoirs et la fréquentation scolaire. Pour obtenir plus de renseignements sur ce module, consultez le site Internet suivant : <http://schoollogic.com/slweb/HomeLogic.aspx>.

Résultats

1. Les taux d'achèvement des études secondaires de l'autorité scolaire sont passés de 73,7 % à 79,9 %.
2. Le pourcentage d'élèves de 9e année atteignant un niveau acceptable en anglais a passé de 93,2 % à 95 %. Le pourcentage d'élèves de 9e année atteignant un niveau acceptable en mathématiques est passé de 76,8 % à 77,7 %, une école affichant un pourcentage de 86,8 %. Le pourcentage d'élèves de 10e année atteignant un niveau acceptable en sciences a passé de 87,7 % à 100 %. Le pourcentage d'élèves atteignant un niveau acceptable en anglais 30-2 a légèrement baissé, passant de 90,2 % à 89,6 %. Par contre, le pourcentage d'élèves atteignant un niveau acceptable en études sociales 33 a chuté de 92,8 % à 80,1 %. Toutefois, cette baisse semble s'expliquer par le fait que des élèves qui n'avaient pas préalablement terminé le secondaire suivaient maintenant ce cours.

3. Chez les enseignants, 96,7 % d'entre eux ont estimé que leur participation au projet a eu des répercussions positives sur l'apprentissage chez les élèves. Les écoles ont constaté une augmentation du nombre d'élèves restant à l'école et cherchant à suivre les cours nécessaires à l'obtention du diplôme.
4. Les enseignants et les administrateurs participant au programme « iLab » ont indiqué une diminution des comportements négatifs des élèves, une hausse de leur présence à l'école et de leur opinion d'eux-mêmes et un meilleur rendement dans les cours d'apprentissage à distance et les autres cours suivis par ces élèves. La rétroaction des élèves était positive et montrait qu'un milieu d'apprentissage calme, encourageant et à rythme libre était apprécié. La totalité des élèves du programme « iLab » le recommanderait à d'autres élèves en difficulté.
5. Sur les 40 élèves participant au programme, 28 ont terminé leurs cours avec succès. Même si les enseignants mentors se sont dits frustrés de ne pas avoir pu atteindre un taux de réussite de 100 %, ils sont convaincus que le nombre d'élèves restant à l'école a augmenté grâce au programme ainsi qu'aux bonnes relations et au sentiment d'appartenance que ces élèves ont développés.
6. Parmi les enseignants, 95,8 % d'entre eux ont été d'accord pour dire que les activités de perfectionnement professionnel offertes par l'entremise du projet du PARSA étaient utiles (p. ex., l'étude d'ouvrages). De plus, 99 % des personnes interrogées au cours du sondage annuel du PARSA ont reconnu que la planification conjointe et le perfectionnement professionnel étaient utiles.
7. Les commentaires des parents sur l'initiative « d'appels téléphoniques positifs » ont été entièrement favorables.

Transition de l'école secondaire 1er cycle à l'école secondaire 2e cycle : Projet de portfolio en vue d'améliorer la démarche de choix de carrière

Titre et nº d'identification du projet : Comprehensive Portfolio System to Enhance Career Development (10358)

Autorité scolaire : Grasslands Regional Division Nº 6 (2045)

Envergure : 580 élèves de la 9e à la 12e année, 2 écoles

Description du projet : Ce projet a été lancé en vue d'améliorer la démarche de choix de carrière dans deux écoles grâce à la mise en place d'un portfolio obligatoire dans lequel les élèves notent, sur une période de trois ans, leurs réalisations, leurs expériences, leurs auto-évaluations, leurs recherches de carrière et leurs projets d'études ou d'emploi.

Objectifs, stratégies et mesures d'amélioration

Objectifs	Stratégies	Mesures
1. Aider les élèves de 9e année à choisir leurs cours de 10e année au moment de la préinscription. 2. Accroitre la satisfaction des élèves et des parents concernant la planification de la transition de la 9e à la 10e année, et de l'école à la vie active. 3. Aider les élèves à acquérir les connaissances, les compétences, les attitudes et les habitudes nécessaires pour répondre aux offres d'emploi et aux attentes du monde du travail. 4. Aider les élèves à prendre des décisions éclairées sur leur choix de carrière. 5. Améliorer la transition de l'école secondaire 2e cycle aux études postsecondaires et à la vie active. 6. Augmenter le taux d'achèvement des études secondaires.	• Un conseiller agréé en choix de carrière a été embauché pour vanter les mérites du portfolio et enseigner la façon d'en élaborer un. • Des séances d'orientation professionnelle ont été intégrées dans divers cadres par des conseillers en choix de carrière, des conseillers-enseignants et des titulaires de classe. • Le personnel chargé de l'orientation professionnelle a collaboré avec Youth Connections (voir le site suivant : <http://employment.alberta.ca/cps/rde/xchg/hre/hs.xsl/2127.html>), South East Partnership for Youth Development, Entre-corp (voir le site suivant : <http://www.entre-corp.com>) et d'autres organismes communautaires afin de concevoir des ateliers et des présentations. • Des activités de perfectionnement professionnel continu axées sur l'élaboration et l'utilisation du portfolio ont été proposées. • Les parents ont participé à un atelier sur la pertinence et l'utilisation des portfolios.	• Des sondages conçus à l'échelle des écoles et de l'autorité scolaire. • Les données sur la réalisation des portfolios par les élèves. • Des titres de compétences du programme «Tech Prep.» • La participation aux ateliers et aux rendez-vous d'orientation de carrières. • Les taux d'achèvement des études secondaires.

Stratégies utilisées

- ***Stratégies d'enseignement :*** Les diverses stratégies indiquées ci-dessous ont été utilisées pour améliorer le choix de carrière.
  - Le personnel chargé de l'orientation professionnelle a collaboré avec le South East Partnership for Youth Development, Youth Connections, Entre-corp et d'autres organismes communautaires afin de concevoir des ateliers et des présentations en petit groupe sur l'élaboration du portfolio, la planification professionnelle, la rédaction du curriculum vitæ et les entrevues d'emploi.
  - Un plan d'action a été mis au point pour aider les élèves de 9e année à choisir leurs cours et à rechercher une carrière au moment de la préinscription.
  - Les élèves suivant les cours de Connaissances et employabilité ont reçu de l'aide pour déterminer et acquérir les compétences dont ils ont besoin pour élaborer leurs portfolios. Ces élèves ont pris connaissance des choix de programme, tels que l'initiation à l'agriculture, le Programme d'apprentissage enregistré et le programme « Tech Prep ».
  - Les élèves reçoivent des comptes rendus et des évaluations pour les aider à prendre leurs décisions et à planifier leur carrière.
  - Les conseillers, les enseignants et les parents ont collaboré pour aider les élèves à chercher et à étudier des possibilités en matière d'études postsecondaires et à présenter leurs demandes. Ils ont aussi coordonné des activités de sensibilisation et de recherche de carrières (p. ex., des visites sur le terrain, des salons de carrières, des jumelages, des conférenciers invités). Enfin, ils ont mis en place un centre de carrières pour les élèves et offert des conseils et de la planification « carrière et vie » de façon continue et personnelle.
  - Les conseillers ont travaillé avec les élèves du cours d'anglais langue seconde pour déterminer leurs compétences, décrire leurs points forts et leur présenter les possibilités d'emploi dans la communauté.
  - Un cours d'élaboration du portfolio a été mis en place pour tous les élèves de 10e année. Le portfolio a aussi été développé dans le cadre du cours Carrière et vie.
  - Quatre séances ont été organisées pour les élèves de 12e année afin de les aider à passer de l'école secondaire aux études postsecondaires et à la vie active (p. ex., comment accéder aux services universitaires ou à des services en tant qu'adulte indépendant).
- ***Stratégies de coordination et de gestion du projet :*** Le projet a été géré par le conseiller en choix de carrière, sous la surveillance du directeur d'école.
- ***Stratégies de perfectionnement professionnel :*** Le conseiller en choix de carrière a participé à divers ateliers et conférences sur les carrières et transmis l'information aux élèves et au personnel.

- ***Stratégies en matière de participation parentale :*** Le conseiller en choix de carrière a communiqué avec les parents au moyen de bulletins de nouvelles trimestriels, d'avis envoyés par courriel, d'entrevues individuelles, lors des réunions du conseil d'école et pendant la planification des journées d'information sur les carrières organisées à l'échelle de l'école.

Résultats

1. Les taux d'achèvement des études secondaires sont restés au-dessus de la moyenne provinciale.
2. Plus de 80 % des élèves ont réalisé leurs portfolios et atteint un niveau acceptable relativement à leur préparation.
3. L'élaboration du portfolio est devenue un cours obligatoire pour tous les élèves de 10e année (intitulé Portfolio 10).
4. Plus de 600 élèves ont eu accès à des services d'orientation professionnelle.

Transition de l'école secondaire 1er cycle à l'école secondaire 2e cycle Projet de la CLC 1 visant à combler les lacunes

Titre et n° d'identification du projet : CLC 1 Plugging the Gaps in Transition (701)

Autorité scolaire : Calgary School District N° 19 (3030)

Envergure : 240 élèves de la 7e à la 10e année, 9 écoles

Description du projet : Ce projet commun mené par les écoles secondaires de la Collaborative Learning Community (CLC 1) du Conseil scolaire public de Calgary a été établi pour aider les élèves n'atteignant pas un niveau acceptable aux tests de rendement provinciaux pour la 6e et la 9e année et à d'autres évaluations scolaires. Les équipes scolaires ont mis en œuvre diverses stratégies visant à aider les élèves à améliorer leurs aptitudes à la lecture, à l'écriture et au calcul, ainsi que leurs capacités en matière d'organisation (p. ex., des séances de tutorat, des partenariats avec des titulaires de classe).

Objectifs, stratégies et mesures d'amélioration

Objectifs	Stratégies	Mesures
• Élargir les possibilités de réussite des élèves en lecture, en écriture et en calcul et accroitre leurs capacités en matière d'organisation. • Augmenter la motivation des élèves envers l'école et renforcer les liens avec elle. • Influer de façon positive sur le milieu scolaire dans l'intérêt des élèves grâce à de meilleures communications et liens entre les élèves et les adultes intéressés (p. ex., entre le foyer et l'école, entre les écoles et entre les classes). • Étendre et approfondir les aptitudes et les compétences du personnel chargé du projet.	• L'affectation de professionnels, chargés d'aider les élèves repérés, a augmenté dans chaque école. • Les élèves repérés ont reçu du soutien sous forme de tutorat et de séances d'orthopédagogie au besoin. • Les enseignants principaux ont collaboré avec les professionnels pour s'assurer que les besoins des élèves étaient connus et que des stratégies efficaces étaient utilisées. • Des activités de perfectionnement professionnel ont été organisées et du temps pour une collaboration inter-écoles a été alloué afin que le personnel chargé du projet puisse partager des stratégies efficaces. • Un manuel d'apprentissage par l'action intitulé *Active Learning Resource Manual* a été mis au point.	• Les résultats des tests de rendement provinciaux pour la 6e et la 9e année et les résultats des tests de rendement à l'échelle scolaire. • Les récits anecdotiques de changements chez les élèves concernant leur capacité affective, leur motivation et leur attitude. • Les feuilles de présence. • Les observations des administrateurs et du personnel chargé du projet.

Stratégies utilisées

- ***Stratégies d'enseignement :*** Les stratégies d'enseignement et les cadres d'apprentissage variaient selon les besoins des élèves. Les premières incluaient du soutien par les pairs, l'établissement d'objectifs, l'enseignement différencié, des ateliers sur l'élaboration de stratégies d'apprentissage, les aptitudes pour passer un examen, les techniques d'étude, les aptitudes en communication, l'organisation et l'utilisation d'un agenda et la planification pour un examen final. Les cadres d'apprentissage

incluaient des séances individuelles de tutorat, des cours en petit groupe, le recours à des aides-enseignants en classe et les clubs parascolaires (p. ex., « Homework Hotel »).

- ***Stratégies de coordination et de gestion du projet :*** Les enseignants du projet se sont réunis tous les mois pour échanger leurs stratégies d'enseignement efficaces et rassembler du matériel pour la ressource *Active Learning Resource Manual.*
- ***Stratégies de perfectionnement professionnel :*** Les enseignants du projet ont participé à plusieurs séances de perfectionnement professionnel (p. ex., une conférence sur les troubles d'apprentissage, la conférence provinciale du PARSA, des présentations sur les domaines suivants : le trouble d'hyperactivité avec déficit de l'attention (THADA), les compétences des élèves en mathématiques, en lecture et en écriture, les évaluations des connaissances des élèves, un programme différencié pour les élèves des classes d'anglais langue seconde et les modes d'apprentissage) et ont élaboré la ressource *Active Learning Resource Manual* qu'ils utilisent.
- ***Stratégies en matière de participation parentale :*** Les parents ont été informés par courriel et ont reçu, de façon continue, des messages du personnel chargé du projet. Ils ont aussi répondu à un sondage visant à déterminer les besoins de chaque élève. Des conférences parents-enseignants ont aussi été organisées.

Résultats

1. Les notes et les techniques d'étude des élèves se sont améliorées.
2. Les enseignants ont élargi leurs pratiques d'enseignement pour répondre aux divers modes d'apprentissage des élèves.

Transition de l'école secondaire 2e cycle aux études postsecondaires ou à la vie active : La réussite des élèves grâce à l'achèvement des études secondaires

Titre et n° d'identification du projet : Successful Students via High School Completion (30267)

Autorité scolaire : Fort Vermilion School Division N° 52 (1250)

Envergure : 3 500 élèves de la 4e à la 12e année, 19 écoles

Description du projet : Ce projet a utilisé des pratiques fondées sur la recherche pour augmenter le pourcentage d'élèves achevant leurs études secondaires et passant aux études postsecondaires ou à la vie active. Un directeur de l'achèvement au secondaire a travaillé directement avec l'administration scolaire et les enseignants, leur offrant une orientation continue, du mentorat, du soutien et du perfectionnement professionnel. Le directeur a mené des recherches sur les facteurs influant sur les taux d'achèvement et de transition du secondaire de chaque école, a aidé les administrateurs à évaluer le milieu scolaire, les programmes, les services d'orientation scolaire, les partenariats communautaires et les activités scolaires, et a élaboré des méthodes uniques pour se pencher sur des domaines où de l'aide s'avérait nécessaire.

Objectifs, stratégies et mesures d'amélioration

Objectifs	Stratégies	Mesures
• Accroitre le pourcentage d'élèves achevant leurs études au secondaire.	• Diverses stratégies (p. ex., un programme de carrières, des partenariats avec des entreprises, des programmes de stage, des salons de carrières, l'accueil de conférenciers, des caravanes mobiles sur les domaines professionnels et l'établissement d'un autre horaire de cours) ont été utilisées pour évaluer et influencer favorablement les facteurs ayant une incidence sur l'achèvement des études au secondaire, à savoir des facteurs culturels, le milieu scolaire, le programme scolaire, l'horaire et l'orientation professionnelle.	• Les taux d'achèvement des études secondaires, les taux d'abandon scolaire et le nombre de transitions aux études postsecondaires, mesurés par le pilier de la responsabilisation. • Les taux de transition à la 10e, 11e et 12e année. • Des sondages de l'école en matière d'auto-évaluation et des études externes. • Des sondages auprès des élèves et des parents.

Stratégies utilisées

- ***Stratégies d'enseignement et d'évaluation des élèves :***
  - Une trousse d'auto-évaluation et des études externes, mises au point à l'échelle de l'autorité scolaire, ont abouti à des recommandations en matière de pratiques pédagogiques dans deux écoles.
  - Des modules sur les carrières incluant des cours sur l'évaluation des aptitudes et l'élaboration d'un portfolio ont été mis en œuvre. Le programme de carrières a été intégré au tronc commun (p. ex., la sensibilisation à la carrière a été ajoutée au programme de santé de la 2e à la 6e année).
  - Quinze élèves ont pris part à un projet d'habitation, récemment mis en

œuvre avec la participation d'un compagnon charpentier-enseignant, aboutissant à la construction de deux maisons pour la bande locale des Premières nations.
  - Des conférenciers invités et des salons de carrières au secondaire 1er cycle ont été organisés.
  - Soixante-cinq partenariats ont été créés avec des entreprises afin de soutenir l'expérience professionnelle, le Programme d'apprentissage enregistré (PAE) et les programmes de stage.
  - Les programmes de stage d'été dans des hôpitaux et l'industrie forestière ont été étendus au modèle de Copernic dans le cadre d'un programme pilote.
  - Deux « caravanes mobiles sur les métiers » ont été conçues et mises en service durant l'année scolaire 2008-2009 afin d'offrir des options des Études professionnelles et technologiques (p. ex., la cosmétologie, la mécanique et l'électronique) dans de plus petites écoles.
  - Un horaire fondé sur le modèle de Copernic a été mis en place à l'école publique de High Level.
  - Un barème de correction et des exemples pour les Études professionnelles et technologiques ont été élaborés et mis en œuvre à l'échelle de l'autorité scolaire.
- ***Stratégies de coordination et de gestion du projet :*** Le directeur de l'achèvement des études au secondaire a été chargé de la gestion globale du projet (p. ex., offrir une orientation au personnel, du mentorat, du soutien et du perfectionnement professionnel, mener des recherches, aider à effectuer des évaluations scolaires et élaborer des méthodes uniques pour se pencher sur des domaines où de l'aide s'avérait nécessaire). Des réunions mensuelles avec un conseiller en choix de carrière et des réunions trimestrielles avec l'enseignant des Études professionnelles et technologiques ont été organisées. Les installations destinées aux Études professionnelles et technologiques ont été évaluées et mises à niveau.
- ***Stratégies de perfectionnement professionnel :***
  - Les conseillers du secondaire 2e cycle ont participé à des activités de promotion du travail d'équipe et élaboré des protocoles pour les orienteurs de la 7e à la 12e année. Les orienteurs ont aussi reçu de la formation sur les inspections de sécurité dans les écoles.
  - Les enseignants des Études professionnelles et technologiques ont eu accès à l'initiative *Rural Training* du Red Deer College et ont élaboré des attentes standards relatives au programme.
  - Le directeur de l'achèvement des études au secondaire a donné, à l'intention des titulaires de classe, neuf séances sur la culture et le milieu scolaire, la sensibilisation au comportement des élèves et le bilan fonctionnel. Des séances de formation sur la recherche de carrières ont aussi été offertes.

- ***Stratégies en matière de participation parentale :*** Les parents ont participé de plusieurs façons : sondages, études externes, application Internet sur les aptitudes et la planification de carrières, réunions du conseil d'école, réunions publiques et visites d'école.

Résultats

1. Un plus grand nombre d'écoles ont mis au point des programmes d'achèvement des études au secondaire.
2. Les taux d'achèvement au secondaire ont augmenté de 8 %.
3. Les élèves ont dit que leur assiduité à l'école avait augmenté et qu'ils étaient plus responsables de leur apprentissage.
4. Le nombre moyen de crédits acquis par élève a augmenté pour les élèves suivant le modèle de Copernic.
5. Les taux de retour aux études et de transition (p. ex., de 40 à 80 % pour la transition de la 9e à la 10e année) ont augmenté, tandis que les taux d'abandon scolaire ont diminué.
6. L'indice de satisfaction des parents a augmenté.

Titre et n° d'identification du projet : Off-Campus Success for At-Risk Students (30529)

Autorité scolaire : Calgary Roman Catholic Separate School District N° 1 (4010)

Envergure : 100 élèves de la 10e à la 12e année, 12 écoles

Description du projet : Ce projet visait à aider les « décrocheurs prématurés » (c.-à-d. les élèves ne terminant pas le secondaire) à achever leurs études au secondaire en participant à une expérience professionnelle hors établissement ou à des cours du Programme d'apprentissage enregistré et en élaborant un plan de recherche de carrière avec l'aide d'un conseiller en choix de carrière et d'enseignants hors établissement. Le projet avait pour objectif d'encourager les élèves à retourner à l'école secondaire pour terminer leurs études.

Objectifs, stratégies et mesures d'amélioration

Objectifs	Stratégies	Mesures
• Augmenter le taux d'achèvement des études au secondaire. • Accroitre la participation aux programmes d'apprentissage. • Aider les élèves à étendre leurs compétences liées à l'employabilité et à élaborer leur cheminement de carrière.	• Des programmes d'apprentissage hors établissement et du soutien à la planification de carrière ont été utilisés pour aider les élèves (dont la moitié étaient considérés à risque) à rester « connectés » à leur école secondaire locale et à évaluer la pertinence de l'enseignement pour le cheminement de carrière choisi.	• Des sondages d'entrée et de départ auprès des élèves. • Le nombre d'élèves intégrant et suivant le programme jusqu'à la fin (p. ex., obtenir le Diplôme d'études secondaires en 3 ou 4 ans, obtenir le Certificat de réussite d'études secondaires ou s'inscrire en tant qu'apprenti). • Le nombre de réunions de planification de carrière tenues avec les élèves, les conseillers en choix de carrière et les enseignants.

Stratégies utilisées

- ***Stratégies d'enseignement :*** Les élèves ont reçu un soutien individuel de la part d'enseignants hors établissement et d'un conseiller en choix de carrière. Les enseignants étaient disponibles pour les élèves en dehors des heures normales d'école.
- ***Stratégies de coordination et de gestion du projet :*** Un consultant et cinq conseillers en choix de carrière ont été embauchés. Le consultant a offert du soutien aux niveaux macro et micro pour mettre en œuvre le projet et a travaillé directement avec les élèves, les enseignants, les orienteurs, les administrateurs et les parents pour présenter des cheminements de carrière et proposer des services d'orientation.

- ***Stratégies de perfectionnement professionnel :*** Des présentations individuelles et en petit groupe ont été organisées avec les orienteurs, les administrateurs et les enseignants afin de souligner l'importance de préparer les élèves « réticents » au marché du travail et de les aider à apprécier la valeur de l'éducation.
- ***Stratégies en matière de participation parentale :*** Bien que cela ait comporté certains défis, les parents ont été régulièrement informés des progrès des élèves.

Résultats

1. 60 % des élèves sont restés à l'école et près de 75 % communiquent toujours avec les conseillers en choix de carrière.

Transition de l'école secondaire 2e cycle aux études postsecondaires ou à la vie active : Une pyramide d'interventions

Titre et n° d'identification du projet : Pyramid of Interventions (30125)

Autorité scolaire : Christ the Redeemer Catholic Separate Regional Division N° 3 (4208)

Envergure : 650 élèves de la 10e à la 12e année, 1 école

Description du projet : Ce projet a été créé pour augmenter les taux d'achèvement au secondaire et améliorer les résultats scolaires en collaborant à l'établissement d'une « pyramide d'interventions », incluant notamment des séances de soutien supplémentaire, une plus grande communication avec les parents, de meilleurs services d'orientation, l'élaboration d'un programme sur la vie pratique à titre de solution de rechange à l'achèvement au secondaire, et l'utilisation de la technologie (p. ex., les ordinateurs, les ressources d'apprentissage sur Internet et les vidéoconférences), afin d'étendre les possibilités d'apprentissage pour les élèves et de mettre au point diverses stratégies d'enseignement.

Objectifs, stratégies et mesures d'amélioration

Objectifs	Stratégies	Mesures
1. Améliorer les taux d'achèvement des études au secondaire. 2. Améliorer les résultats aux examens en vue du diplôme dans les matières suivantes : physique, chimie, biologie, anglais, mathématiques appliquées, mathématiques pures, et études sociales. 3. Accroitre les taux de réussite des élèves dans tous les cours.	• Le personnel s'est organisé lui-même en communauté d'apprentissage professionnelle (CAP). Chaque CAP a élaboré et mis en œuvre une « pyramide d'interventions » afin d'influer favorablement sur l'achèvement des études au secondaire et le rendement scolaire. Les aides ou les interventions proactives et réactives s'appuyaient sur des stratégies présentées dans l'ouvrage intitulé *Whatever It Takes: How Professional Learning Communities Respond When Kids Don't Learn* (DuFour et coll., 2004) et les six principes fondamentaux décrits dans le livre de la *Hope Foundation* intitulé *Failure Is Not an Option: Six Principles That Guide Student Achievement in High Performing Schools* (Blankstein, 2005) et la série de DVD *Failure is Not an Option – Effective Assessment for Effective Learning* (d'après un article de l'ASCD paru dans la revue Educational Leadership intitulé *Seven Practices for Effective Learning* (McTighe and O'Connor, novembre 2005).	• Les taux d'achèvement des études au secondaire. • Les résultats aux examens en vue du diplôme. • Le nombre total de cours réussis par rapport au nombre de cours suivis. • Des sondages auprès des élèves et des parents. • Des observations anecdotiques par l'équipe des administrateurs. • Des conversations individuelles avec les enseignants.

Stratégies utilisées

- ***Stratégies d'enseignement et d'évaluation des élèves :***
  - La « pyramide d'interventions » élaborée pour ce projet s'est appuyée sur les stratégies présentées dans l'ouvrage *Whatever It Takes: How Professional Learning Communities Respond When Kids Don't Learn* (DuFour et coll., 2004) et les six principes pour des écoles à haut rendement, mis en avant par Blankstein (2005) et incluant : 1. une vision, une mission, des valeurs et des objectifs communs; 2. des systèmes de prévention et d'intervention; 3. la formation d'équipes coopératives aux fins de l'enseignement et de l'apprentissage; 4. des prises de décision guidées par les données et l'amélioration continue; 5. une participation

active de la famille et de la communauté; et 6. la constitution d'un leadership durable. L'élaboration des interventions s'est inspirée d'autres auteurs, dont Reeves (2006) dans *The Learning Leader: How to Focus School Improvement for Better Results*, et Berger (2003) dans *An Ethic of Excellence: Building a Culture of Craftsmanship with Students.*

- Les élèves ont eu la possibilité d'être réévalués après avoir reçu un enseignement supplémentaire. Les évaluations scolaires ont été révisées aux fins de cohérence et des éléments d'examen communs ont été élaborés par un comité de l'autorité scolaire pour diverses matières.

- ***Stratégies de coordination et de gestion du projet :***

  - Le personnel du bureau central a organisé des ateliers continus destinés aux administrateurs et aux enseignants principaux du PARSA afin de contribuer à la gestion du projet et de créer une « culture d'apprentissage » (c.-à-d., modifier l'axe central de l'enseignement et de l'apprentissage, prendre des décisions fondées sur les résultats, encourager l'innovation et la créativité, élaborer un leadership et un langage communs, effectuer de la recherche en classe et faire participer les parents). Des ateliers ont aussi été proposés sur divers sujets allant de la diffusion des connaissances et l'évaluation des élèves à la rédaction de rapports, en passant par la réflexion et l'établissement d'objectifs pour les prochaines phases du projet. Le bureau central a aussi distribué un outil de planification de projet et effectué des visites régulières dans les écoles.

  - À l'échelle de l'école, les chefs de département ont dirigé leurs équipes pour élaborer des interventions, et organiser des réunions deux fois par semaine afin d'améliorer et d'évaluer continuellement la qualité des interventions. Les administrateurs se sont réunis tous les mois avec les chefs de département pour faire de même. Un document sur les possibilités d'intervention a été mis au point et rendu public, informant les parents et les élèves des diverses formes de soutien scolaire disponibles.

- ***Stratégies de perfectionnement professionnel :*** Les chefs de département ont participé à des séances de perfectionnement sur le concept de communauté d'apprentissage professionnel. Cinq enseignants ont assisté à une conférence intitulée « Effective Schools Conference ». Le comité d'éducation de l'école a étudié l'ouvrage *Whatever It Takes* de DuFour (2004). Les « pyramides d'interventions » constituaient le fil directeur des réunions entre le comité d'éducation (composé d'administrateurs, de chefs d'équipe, d'orienteurs et de membres du personnel d'aide à l'apprentissage), l'équipe et le personnel. Les enseignants de mathématiques ont participé à un atelier de deux jours sur l'élaboration de questions d'ordre plus élevé.

- ***Stratégies en matière de participation parentale :*** Ces stratégies incluaient des rapports au conseil d'école, des bulletins de nouvelles et des séances d'information (p. ex., au cours d'assemblées ou de rencontres du soir et durant les soirées d'inscription des élèves).

Résultats

1. Le taux d'achèvement au secondaire est resté élevé, soit 92,7 %.
2. 98 % des élèves ont reconnu avoir reçu l'aide et le soutien nécessaires pour apprendre et ont admis que le personnel de l'école se souciait d'eux.
3. La totalité des parents ayant répondu au sondage a convenu que l'école offrait un environnement bienveillant.

BIBLIOGRAPHIE

Alberta Children and Youth Initiative. *ACYI Transition Planning Protocol for Youth with Disabilities: Your Guide to Reaching New Heights*, décembre 2007, <http://www.seniors.gov.ab.ca/DisabilitySupports/documents/TransitionPlanningProtocol.pdf> (consulté en octobre 2008).

Bangser, M. *Preparing High School Students for Successful Transitions to Postsecondary Education and Employment*, National High School Center, aout 2008, <http://betterhighschools.org/docs/PreparingHSStudentsforTransition_073108.pdf> (consulté en octobre 2008).

Bottoms, G. et M. Young. *Lost in Transition: Building a Better Path from School to College and Careers*, Southern Regional Education Board (SREB), États-Unis, 2008, <http://www.sreb.org/publications/2008/08V01_LostInTransition.pdf> (consulté en octobre 2008).

Center for Mental Health in Schools at UCLA. *A Sampling of Outcome Findings from Interventions Relevant to Addressing Barriers to Learning*, 1999, <http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/15/fb/51.pdf>

Center for Mental Health in Schools at l'UCLA. T*ransitions: Turning Risks into Opportunities for Student Support*, février 2008, <http://smhp.psych.ucla.edu/pdfdocs/transitions/transitions.pdf> (consulté en octobre 2008).

Charner, Ivan. *Study of School-to-Work Initiatives: Studies of Education Reform*, US Department of Education, octobre 1996, <http://www.ed.gov/pubs/SER/SchoolWork/index.html> (consulté en mars 2009).

Collins et collab. *Implementing School-based Services: Strategies from New Mexico's School-based Health and Extended Learning Services*, janvier 2009, <http://www.childtrends.org/Files//Child_Trends-2009_01_01_PI_NewMexicoServices.pdf> (consulté en mars 2009).

Herlihy, C. *Toward Ensuring a Smooth Transition Into High School*, National High School Center, mai 2007, <http://betterhighschools.org/docs/NHSC_TowardEnsuring_051607.pdf> (consulté en octobre 2008).

Institute of Education Sciences (IES). *IES Practice Guide: Dropout Prevention*, US Department of Education, septembre 2008, <http://ies.ed.gov/ncee/wwc/pdf/practiceguides/dp_pg_090308.pdf> (consulté en octobre 2008).

Line, C. et E. Williams. *Transitioning Out of High School: A Quick Stats Fact Sheet*, National High School Center, octobre 2007, <http://betterhighschools.org/docs/NHSC_TransitionsOutFactSheet.pdf> (consulté en octobre 2008).

Lorain, P. *Transition to Middle School*, National Education Association, s.d., <http://www.nea.org/teachexperience/msk030408.html> (consulté en octobre 2008).

Monrad, M. *High School Dropout: A Quick Stats Fact Sheet*, National High School Center, septembre 2007, <http://betterhighschools.org/docs/NHSC_DropoutFactSheet.pdf> (consulté en octobre 2008).

National High School Center. *Easing the Transition to High School; Research and Best Practices Designed to Support High School Learning*, juillet 2007, <http://www.betterhighschools.org/docs/NHSC_TransitionsReport.pdf> (consulté en octobre 2008).

National High School Center. *Research Brief: Evaluating the Impact of Interventions That Promote Successful Transitions From High School*, aout 2008, <http://betterhighschools.org/docs/ResearchBrief_ImpactofInterventions_073108.pdf> (consulté en octobre 2008).

New South Wales Department of Education and Training. *Our Middle Learners – Engaged, Resilient, Successful: An Education Strategy for Years 5-9 in NEW 2006-2009*, octobre 2006, <https://www.det.nsw.edu.au/media/downloads/newsroom/yr2006/oct/middleyrs.pdf> (consulté en octobre 2008).

Nichols, E. et collab. *Transition Planning Resource Guide for Students with Learning Disabilities*, Learning Disabilities Association of Ontario, 2003, <http://www.access.resources.ldao.ca/main/documents/TransitionPlanningResourceGuide4.pdf> (consulté en octobre 2008).

NSW Public Schools. *Going to a Public School: Developing a Transition Program*, s.d., <http://www.schools.nsw.edu.au/gotoschool/highschool/transitions/developing/index.php> (consulté en octobre 2008).

Schumacher, Donna. « The Transition to Middle School », *ERIC Digest*, US Department of Education, s.d., <http://www.kidsource.com/kidsource/content5/trans.2.mid.school.html#middle> (consulté en octobre 2008).

Smith, J.S. *NMSA Research Summary: Transition from Middle School to High School*, National Middle School Association, 2006, <http://www.nmsa.org/portals/0/pdf/research/Research_Summaries/Transition_from_MStoHS.pdf> (consulté en octobre 2008).

Smith, T.J. *Managing the Transition to Ninth Grade in a Comprehensive Urban High School*, National High School Center, mai 2007, <http://betterhighschools.org/docs/NHSC_Snapshot_EdisonAcademy.pdf> (consulté en octobre 2008).

Southern Regional Education Board. « Keeping students moving forward on the journey from the middle grades into high school », *Best Practices for Implementing HSTW and MMGW*, octobre 2005, <http://www.sreb.org/programs/hstw/publications/2005Pubs/05V66w_mgtohstransitionobjective6.pdf> (consulté en octobre 2008).

Tilleczek, Kate. *Fresh Starts/False Starts: A Review of Literature on the Transition from Elementary to Secondary School*, Community Health Systems Resource Group, Hospital for Sick Children, document rédigé pour le Colloque ontarien sur la recherche en éducation, ministère de l'Éducation de l'Ontario, Toronto, Ontario, du 18 au 20 janvier 2007, <http://www.edu.gov.on.ca/fre/research/tilleczekf.pdf> (consulté en octobre 2008).

Tilleczek, Kate et Bruce Ferguson. *Transitions and Pathways from Elementary to Secondary School: A Review of Selected Literature*, Community Health Systems Resource Group, Hospital for Sick Children, pour le ministère de l'Éducation de l'Ontario, février 2007, <http://www.edu.gov.on.ca/eng/teachers/studentsuccess/TransitionLiterature.pdf> (consulté en octobre 2008).

Annexe A : Facteurs qui facilitent la transition

Le tableau suivant, qui énumère les facteurs facilitant la transition à trois niveaux, est extrait du document de Kate Tilleczek (Community Health Systems Resource Group, Hospital for Sick Children) intitulé *Fresh Starts/False Starts: A Review of Literature on the Transition from Elementary to Secondary School* rédigé pour le Colloque ontarien sur la recherche en éducation du ministère de l'Éducation de l'Ontario, organisé à Toronto, en Ontario, du 18 au 20 janvier 2007, disponible à l'adresse suivante (consulté en octobre 2008) : <http://www.edu.gov.on.ca/fre/research/tilleczekf.pdf>

Niveau macro (culture et structure scolaires)

- Prêter attention aux différences entre les classes sociales, au sexe, aux origines ethniques, au racisme et à l'intimidation.
- Prêter attention à l'appartenance, aux amitiés, à la formation des enseignants sur la culture et le développement des jeunes.
- Prêter attention aux continuités et aux discontinuités dans la culture des écoles élémentaires et secondaires (structures, pratiques, pédagogie, évaluation, programmation, enseignement, etc.)
- Assurer des transitions bien coordonnées, écourter la période d'adaptation, conserver les éléments qui fonctionnent, documenter, décrire, communiquer, évaluer, prévoir de l'information adéquate pour les élèves et les familles, se concentrer sur l'adaptation à long terme, pas seulement sur le moment immédiat.
- Se débarrasser des tâches administratives afin que les élèves puissent se concentrer sur leurs études et les évènements sociaux pendant les premières semaines
- Participer à différents groupes (parents, élèves et enseignants) à l'aide de stratégies multiples (lettres, assistance téléphonique, sites Web, visites, échéanciers clairs, portes ouvertes, manuels, cartes, rencontres avec les enseignants, réunions courantes avec le personnel, clavardage, visites entre enseignants et élèves).
- Dresser des échéanciers et des plans de transition pour chaque élève et parent (prendre en charge les élèves à risque dès leurs débuts à l'école élémentaire).
- Rediriger les efforts et les fonds, évaluer les soutiens humains et financiers, cibler les dirigeants adultes dans les écoles.
- Se rendre compte de la complexité du modèle des « familles d'écoles », des possibilités et des enjeux multiples des écoles nourricières et du fait que moins il y a de transitions, mieux les élèves se portent.

Niveau meso (classes, amis, famille)

- Se concentrer sur le style d'enseignement, les similitudes entre les écoles, la participation des élèves au plan de la salle de classe, les partenaires de travail, les activités en classe, le sentiment d'appartenance, les enseignants en tant qu'agents de développement humain.
- Se concentrer sur les questions ou les similitudes pédagogiques entre les groupes

d'experts, mettre l'accent sur une pédagogie moins compétitive en 9e année, mettre les amitiés à profit, nouer des amitiés, élaborer des stratégies axées sur des tâches.

- Se concentrer sur les amitiés, les groupes de pairs et leurs influences, la continuité au sein des groupes de pairs, relier les élèves à leurs amis, pairs ou compagnons de classe (répartition des places, groupes de travail).
- Se concentrer sur les changements dans les relations parents / pairs qui surviennent en période de transition; les parents ont besoin d'une plus grande quantité d'information au moment précis où les jeunes se distancent d'eux.
- Se concentrer sur l'orientation et la sensibilisation, sur les enseignants pour la réussite des élèves, sur la participation de la collectivité et des parents.
- Mettre l'accent sur la programmation de base / de transition d'une école à l'autre, sur un vocabulaire commun, sur les programmes relatifs aux études et aux aptitudes organisationnelles, sur des classes d'appoint au niveau élémentaire.
- Se concentrer sur la réussite des élèves ou sur les nouveaux départs, sur des cours reconnus pour susciter la réussite.
- Mettre l'accent sur les questions liées à l'évaluation ainsi qu'à ses pratiques et à sa signification dans l'ensemble des groupes, sur les reculs en matière de réussite pour chaque discipline.
- Se concentrer sur les quatre piliers que sont la numératie, la littératie, le cheminement et bienveillance / culture / collectivité.

Niveau micro (jeunes et enseignants)

- Les élèves du primaire sont positifs et enthousiastes à l'égard de la transition; tirez parti de cet enthousiasme! Les jeunes devraient savoir qu'ils doivent s'attendre à éprouver une certaine anxiété et que c'est normal.
- Aidez les jeunes à se forger une identité et une appartenance en tant qu'apprenants, reconnaissez leurs forces et leurs réussites antérieures, créez de nouveaux départs, évitez les anciennes étiquettes. Les élèves peuvent « désapprendre » les mathématiques, la langue et la lecture. Transformez les « réfractaires » en « travailleurs », accordez de l'importance aux amitiés, sachez que les replis dans la perception de soi durent longtemps, fixez des objectifs clairs.
- Appuyez les élèves à risque, regardez au-delà des données des évaluations courantes lorsque vous repérez les risques, examinez les façons dont les facteurs de risque sont à l'œuvre en classe (p. ex., les garçons qui atteignent les objectifs, mais qui ne sont pas stimulés).
- Faites participer les jeunes et leurs amis à tous les niveaux et à toutes les étapes du processus de transition.
- Les élèves et les parents se concentrent sur l'école, les résultats scolaires, l'administration et les questions sociales.
- Les enseignants sont des agents de développement humain qui vivent, eux aussi, une transition et ont besoin qu'on les aide.

Annexe B : Autres sources d'information provinciales sur la planification de la transition

Alberta Children and Youth Initiative. *ACYI Transition Planning Protocol for Youth with Disabilities: Your Guide to Reaching New Heights*, décembre 2007, <http://www.seniors.gov.ab.ca/DisabilitySupports/documents/TransitionPlanningProtocol.pdf> (consulté en octobre 2008).

Enfants en santé Manitoba. *Vers la vie adulte : protocole de transition de l'école à la communauté pour les élèves avec des besoins spéciaux*, gouvernement du Manitoba, mars 2008, <http://www.gov.mb.ca/healthychild/publications/protocol_swsn_fr.pdf> (consulté en octobre 2008).

Enfants en santé Manitoba. *Lignes directrices sur l'entrée à l'école des jeunes enfants ayant des besoins spéciaux*, révisé en septembre 2002, <http://www.gov.mb.ca/healthychild/publications/protocol_cwsn_fr.pdf> (consulté en octobre 2008).

Enfants en santé Manitoba. *Lignes directrices concernant l'inscription à l'école d'élèves qui sont sous la tutelle des services de protection de l'enfance*, révisé en septembre 2002, <http://www.gov.mb.ca/healthychild/publications/protocol_cwa_fr.pdf> (consulté en octobre 2008).

London District Catholic School Board. *Early School Transition for Students with Special Needs*, London, Ontario, janvier 2000, <http://www.ldcsb.on.ca/board/learning/documents/early-school-trans2.pdf> (consulté en octobre 2008).

Ministère de l'Education, de la Formation et de la Jeunesse du Manitoba. Chapitre 8, Les transitions, *Cap sur l'inclusion : Puiser à même les ressources cachées : Planification concernant les enfants marqués par les effets de l'alcool*, 2001, <http://www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/alcool/index.html> et <http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/enfdiff/alcool/08.pdf> (consulté en octobre 2008).

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. *Guide sur la planification de la transition*, 2002, <http://www.edu.gov.on.ca/fre/general/elemsec/speced/transiti/transition.pdf> (consulté en octobre 2008).

Saskatchewan Learning. *Towards Full Engagement of First Nation, Inuit and Métis Students: A Study to Support Learning of Students in Transition – Final Report*, février 2008, <http://www.education.gov.sk.ca/adx/aspx/adxGetMedia.aspx?DocID=247,238,140,107,81,1,Documents&MediaID=3524&Filename=Towards+Full+Engagement+of+FNIM+students.pdf> et <http://www.education.gov.sk.ca/adx/aspx/adxGetMedia.aspx?DocID=247,238,140,107,81,1,Documents&MediaID=3525&Filename=Towards+Full+Engagement+Research+Brief+and+Exec+Summary.pdf> (consulté en octobre 2008).

NOTES EN FIN D'OUVRAGE

1. Alberta Children and Youth Initiative. *ACYI Transition Planning Protocol for Youth with Disabilities: Your Guide to Reaching New Heights*, décembre 2007, <http://www.seniors.gov.ab.ca/DisabilitySupports/documents/TransitionPlanningProtocol.pdf> (consulté en octobre 2008).

2. Adaptés à partir de Alberta Children and Youth Initiative, *ACYI Transition Planning Protocol for Youth with Disabilities: Your Guide to Reaching New Heights*, décembre 2007.

3. Alberta Children and Youth Initiative, décembre 2007.

4. Pour obtenir plus de renseignements sur ces programmes, consultez le rapport intitulé « *A Sampling of Outcome Findings from Interventions Relevant to Addressing Barriers to Learning* » à l'adresse <http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/15/fb/51.pdf> et le site Internet du Center for Mental Health in Schools à l'adresse <http://smhp.psych.ucla.edu>, comprenant des extraits de la recherche, des descriptions de certaines stratégies, des références, des principes directeurs, des compilations des pratiques en matière de transition et de l'information sur la collecte et l'évaluation des données.

5. Un résumé plus détaillé de ces facteurs figure à l'annexe A. Le rapport complet peut être obtenu sous la référence suivante : Tilleczek, Kate. *Fresh Starts/False Starts: A Review of Literature on the Transition from Elementary to Secondary School*, Community Health Systems Resource Group, Hospital for Sick Children, 2007.

6. Saskatchewan Learning. *Towards Full Engagement of First Nation, Inuit and Métis Students: A Study to Support Learning of Students in Transition – Final Report*, février 2008.

7. Center for Mental Health in Schools at UCLA, juin 2003.

8. Schumacher, Donna. « The Transition to Middle School », *ERIC Digest*, US Department of Education, s.d.

9. New South Wales Department of Education and Training. *Our Middle Learners – Engaged, Resilient, Successful: An Education Strategy for Years 5-9 in NEW 2006-2009*, octobre 2006.

10. Southern Regional Education Board. « Keeping students moving forward on the journey from the middle grades into high school », *Best Practices for Implementing HSTW and MMGW*, octobre 2005.

11. Line, C. et E. Williams. National High School Center, octobre 2007.

12. Center for Mental Health in Schools at UCLA, juin 2003.

13. Herlihy, C. *Toward Ensuring a Smooth Transition Into High School*, National High School Center, mai 2007.

14. Taylor, Alison. *Pathways for Youth to the Labour Market: An Overview of High School Initiatives*, avril 2007.

15. Bangser, M. *Preparing High School Students for Successful Transitions to Postsecondary Education and Employment*, National High School Center, aout 2008.

16. Institute of Education Sciences (IES). *IES Practice Guide: Dropout Prevention*, US Department of Education, septembre 2008.

17. Collins et collab. *Implementing School-based Services: Strategies from New Mexico's School-based Health and Extended Learning Services*, janvier 2009, <http://www.childtrends.org/Files//Child_Trends-2009_01_01_PI_NewMexicoServices.pdf> (consulté en mars 2009).

18. Bangser M. *Preparing High School Students for Successful Transitions to Postsecondary Education and Employment*, National High School Center, aout 2008.

19. Ces recommandations ont été trouvées dans le site Web Chicago Public Schools Toolkit, à la page Transition Supports, sous l'onglet Making it Work, à l'addresse <http://www.cpstoolkit.com/StrategyPage.aspx?id=61> (consulté en mars 2009).

20. Charner, Ivan. *Study of School-to-Work Initiatives: Studies of Education Reform*, US Department of Education, octobre 1996, <http://www.ed.gov/pubs/SER/SchoolWork/index.html> (consulté en mars 2009).

21. Center for Mental Health in Schools at UCLA. *An Introductory Packet on Transitions: Turning Risks into Opportunities for Student Support*, juin 2003.

22. Pour obtenir plus de renseignements sur les programmes de formation professionnelle et d'éducation au choix de carrière offerts en Colombie-Britannique, en Alberta, en Ontario, à Terre-Neuve-et-Labrador et en Australie, consultez la référence suivante : Taylor, Alison. *Pathways for Youth to the Labour Market: An Overview of High School Initiatives*, avril 2007.

23. Line, C. et E. Williams. *Transitioning Out of High School: A Quick Stats Fact Sheet*, National High School Center, octobre 2007.

24. Bottoms, G. et M. Young. *Lost in Transition: Building a Better Path from School to College and Careers*, Southern Regional Education Board (SREB), États-Unis, 2008.

25. Pour obtenir plus d'information sur les ouvrages *Summarizing in Any Subject* (Wormeli, 2004) et *Reclaiming Youth at Risk: Our Hope for the Future* (Brendtro et collab., 2001), consultez les sites suivants : <http://www.chapters.indigo.ca/books/search?keywords=Summarization%20in%20Any%20Subject&pageSize=10> et <http://www.chapters.indigo.ca/books/Reclaiming-Youth-Risk-Our-Hope-Brendtro-Vanbockern-Brokenleg/9781879639867-item.html>.